صحيفة التربية

تصدرها رابطة خريجي معاهد وكليات التربية

عدد خاص
للتربية الرياضية

السنة السادسة والثلاثون   اكتوبر ١٩٨٤   العدد الأول

صحيفة التربية

السنة السادسة والثلاثون أكتوبر ١٩٨٤ العدد الأول

تصدرها رابطة خريجى معـــاهد وكليات التربيـــة
١٣ ميدان التحرير بالقاهرة ـــ ت ٧٥٩٧٨٦

- تنشر الصحيفة المقالات والبحوث التى تعالج شئون التربية والتعليم
- جميع حقوق النشر محفـــوظة للرابطة .
- تنشر الآراء العلميـــة والتربوية على مسئولية أصحابها .
- ترســـل المكاتبات والمقالات فيما لا يزيد عن ثمان صفحات باسم السيد مـــدير التحـــرير بمقر الرابطة اما باليد أو البريد .

- **الاشتراك السنوى محليا :**

١٤٤ قرشا لعضوية الرابطة .

٢٠٠ قرشا للصحيفة فقط .

٥٠ قرشا للعدد الواحد .

تصدر أربعـــة اعداد فى السنة

فى أوائل كل شهر : أكتوبر ـــ يناير ـــ مارس ـــ مايو

صحيفة التربية

السنة السادسة والثلاثون | أكتوبر ١٩٨٤ | العدد الأول

فى هذا العدد

كلمة المحرر : صفحة

كلمة المحرر

تقديم العدد الخاص عن التربية الرياضية

للاستاذ الدكتور
يوسف صلاح الدين قطب
رئيس التحرير

يسعد هيئة تحرير صحيفة التربية أن تقدم لك أيها القارىء العزيز هذا العدد الخاص من الصحيفة الذى تدور بحوثه ومقالاته حول موضوع التربية الرياضية . ان فكرة اصدار الأعداد الخاصة من آن الى آخر التى يتناول كل منها موضوعا من الموضوعات التى لها أهمية أو ارتباط بظروف معينة يمر بها المجتمع والتعليم بخاصة ليست بالفكرة الجديدة فى تحرير هذه الصحيفة . فقد سبق أن أصدرت صحيفة التربية الكثير من الأعداد الخاصة التى يركز الضوء فيها على موضوع تربوى يهتم به رجال التعليم والمربون أو يثير اهتمام الرأى العام فى الفترة التى يصدر العدد فيها ، من باب اسهام الصحيفة فى آتاحة الفرصة لكل ذى رأى متخصص أو خبرة علمية أن يبدى رأيه فى موضوع قد يرقى الى أن يكون موضوع الساعة . ومع أن الصحيفة لم تصدر أى عدد خاص فى السنوات القليلة الأخيرة ، الا أن هيئة التحرير قد رأت أخيرا العودة الى سياسة اصدار عدد خاص فى كل سنة اى ان يكون من بين الأعداد الأربعة التى تصدرها الصحيفة سنويا عدد خاص يتناول موضوعا عاما يهتم به الرأى العام التربوى وتسلط فيه الأضواء على الجوانب المختلفة لهذا الموضوع .

ولقد كان عقد الدورة الثالثة والعشرين للألعاب الأولمبية فى مدينة لوس انجلوس بالولايات المتحدة الأمريكية خلال شهرى يولية / أغسطس ١٩٨٤ حدثا مثيرا على المستوى العالمى فقد شدت هذه الدورة الأولمبية

وبرامج الاعلام التى أذيعت حولها انتباه الجماهير فى مصر واهتمام الرياضيين والمربين بعـــامة وأساتذة التربية الرياضية فى الجامعات وخبرائها بخاصة . ولذلك رأت هيئة التحرير أن تتخذ من هذه المناسبة محورا لاصدار هذا العدد الخاص الذى يتناول موضوع التربية الرياضية .

ولعله من نافلة القول أن نتحدث هنا عن أهمية التربية الرياضية فى بناء الأجيال وتربيتهم ، فبحـــوث هذا العدد ومقالاته كلها تفيض بهذا المعنى ، الا اننا ننتهز هذه الفرصة لكى نبدى أشـــد الأسى والأسف لعدم اعطـــاء التربية الرياضية فى مدارســـنا على مختلف مستوياتها ومراحلها التعليمية ما تســـتحقه من اهتمام ووزن فى برامج الدراسة كوسيلة لتربية الأطفال والشباب ، فالتربية الرياضية هى من أهم الوسائل التى نحقق بها أهدافنا التربوية الحقيقية ، فعن طريقها يمكن أن يبنى الانسان المصرى الذى نسعى الى تكوينه ، الانسان ذو الجسم الســـليم والصحة السليمة والذهن المتفتح القادر على التفكير السليم ، الانسان ذو الشـــخصية السوية الذى يتمسك بالقيم الاجتماعية والأخلاق الرياضية فى سلوكه الفردى وعلاقاته الجماعية ، الانســـان الذى يعـــرف حقوقه ويؤدى ما عليه من واجبـــات والتزامات ، وأخيراً وليس آخرا الانسان والمواطن الذى يشعر بالانتماء الى جماعته والى وطنه والى الانســـانية بعامة بكل مايفرضه هذا الانتماء من قيم وجـــدانية وتفان فى خدمة الغير والتعاون على تحقيق الخير والسعادة والنجاح والتقدم .

نقول اننا نشعر بالأسى والأسف لأن الظروف التى تمر بها مدارســـنا فى الوقت الحاضر قد أدت الى تعطيل الكثير من برامج التربية الرياضـــية فازدحام المدارس بالتلاميذ مع عدم القدرة على التوسـع فى الأبنية المدرسية بالنسبة التى تتزايد بها أعداد التلاميذ قد أدى الى الغاء الكثير من الملاعب والساحات المدرسية التى كانت تمارس فيها الألعاب الرياضية الجماعية ، كما أن زيادة كثافة الفصول وازدحامها بالطلاب مع العجز الشـــديد فى عدد معلمى التربية الرياضية قد جعل الممارسة الفعلية والتطبيق العملى للتربية الرياضية عملا شاقا وتحول فى كثير من الحالات الى نشـــاط صورى ، بل ان الكثيرين من مديرى ونظار المدارس الكبيرة العدد يلجأون فى الشـــهور الأخيرة من العام الدراسى الى الغاء حصص تربية رياضـــية وتحويلها الى دروس للمـــواد النظرية كما لو كانت المـــواد النظرية والحقائق التى يحفظها

التلاميذ فى دراستهم لهذه المواد بقصد النجاح فى الامتحانات هى الهدف الأسمى من التعليم متناسين أن حفظ هذه الحقائق فى حد ذاته لا قيمة له فى تربية الانسان ما لم ترتبط بعقل مفكر وجسم سليم ووجدان حى وقيم روحية وسلوك سوى وهو مايمكن اكتسابه فى دروس التربية الرياضية .

كانت مدارسنا فى الماضى لاتخلو من الملاعب الرياضية والأفنية والساحات التى يمارس فيها التلاميذ برامج التربية الرياضية من العاب الجمباز والألعاب السويدية والمباريات الجماعية الخ .. وكانت الفرق المدرسية والبرامج الرياضية فى المدارس تخرج لنا الأبطال على المستوى القومى بل كانت هى التى تشع الروح الرياضية الجماهيرية فى كل مكان ثم انحدر هذا الاهتمام تدريجيا الى أن وصل الى مانحن عليه من اهمال التربية الرياضية فى المدارس . ولعل الدورة الأولمبية الأخيرة التى شارك فيها ما لا يقل عن ١٥٠ من المصريين الرياضيين والمساعدين ، تنبه الأذهان الى ضرورة احياء هذا الجانب من النشاط التربوى فى المدارس وزيادة الاهتمام ببرامج التربية الرياضية وتوجيهها لتحقيق أهدافنا التربوية الحقيقية التى يقوم عليها دعم بناء الانسان المصرى .

هذه أيها القارىء العزيز بعض الأفكار التى عنت لها عند تقديم هذا العدد الخاص بالتربية الرياضية ، نرجو أن يكون لها أثرها فى التوعية وزيادة الاهتمام بهذا الجانب الحيوى فى مجالات الحياة بعامة وفى مجال التربية والتعليم بخاصة .

والله ولى التوفيق

التربية الرياضية : من أجل مجتمع أفضل

للاستاذ محمود النبوى الشال

الوكيل الأسبق لوزارة التربية والتعليم

لم تحظ التربية الرياضية ونشـــاطاتها باهتمـــام الدول قاطبة ، قدر ماحظيت به الآن ، باعتبارها الأساس الأول الذى يقوم عليه بناء الأمم وتكوين الشباب ، للوصول الى أعلى مســـتويات الصحة وقوة البنية ، وأرقى المهارات الفردية والجماعية من الوجهة الأدائية والفنية ، ولايقتصر هذا الاهتمام البالغ على رياضة أو لعبة بعينها ، وانما تعدى ذلك الى باقى ألوان النشـــاطات والفروع الرياضية وميادينها المختلفة دون استثناء ، بهـــدف تربية الانسان العصرى جسما وروحا وخلقا وعقلا وذوقا ، وتأهيله تأهيلا متكاملا بفضـــل القيادات المتمكنة الراعية المؤمنة بجدوى التربية الرياضية ونبلها والمؤسسات الساهرة على ازدهارها والقادرة على الســـير بها قدما فى ضوء المنـــاهج العلمية والقوانين المنظمة لها ، وأخذها على مأخذ الجد ، وعلى انها رسالة الحياة الحضارية فى المقام الأول .

وكلما زادت هذه العناية ، ساعد ذلك فى رفع كفاءة الأجهزة الوظيفية للانسان ، كما أتاح لها فرص النمو والتطور والارتقاء ، وانبات البطولات والمواهب ، كما هو ملحوظ وملموس فى الدول المتقـــدمة التى اثبتت وجودها وجدارتها ، ببذل أقصى الجهد والعرق ومواصلة الكفاح ، وخوض غمـــار المنافســـات لتحقيق الأرقام القياســـية المتوالية ، ورفع أعلام بلادها فى مختلف المهرجانات والدورات الرياضية العالمية الكبرى ، فى ضوء التقـــدم العلمى والتكنولوجى السائر فى المعمور الانسانى ، والعمل على ازالة وصمة التأخر والجمود والتخلف ، وحتى تسعى كل دولة لتحقيق اروع المكاســـب ، واحتلال أعلى المســـتويات بين دول العالم أجمع .

ولا سبيل الى انكار هذه الحقائق أو اسقاط هذه القيم التربوية الأصيلة والمبادىء السامية التى يمكن اكتسابها وتنميتها من خلال الممارسات الرياضية المنظمة والتدريبات الجادة التى تبعد عن الغرور والاستهتار والشكلية والتهاون وعبادة الأشخاص ، حتى يكون أثرها عميقا وقويا فى تربية الناشئة منذ البداية ، وتجهيزهم فى مقتبل حياتهم لمستقبل باسم رغيد ، متألق بالأمجاد والانتصارات ، واستشعارهم بجلال وجمال الفنون الرياضية، وخلق روح الانتماء الشريف المضيىء للفريق وللنادى الذى ينتسبون اليه ، وينخرطون فيه ويلعبون له ، وكذلك سعيهم الحثيث — عند احتكاكهم دوليا — الى الشعور بما يفرضه عليهم وطنهم الأم ، وقوميتهم المقدسة من واجبات ومسئوليات جسام ، وبخاصة عند الاحتكاك الدولى من وقت لآخر ، ايمانا بأهمية هذه النشاطات الرياضية المطردة النماء ، على مختلف المستويات ، التى من ثمرتها تحقيق التكيف الاجتماعى فى ضوء المبادىء التربوية والفسيولوجية والحركية والجمالية والوظيفية .

وليست دورة لوس أنجلوس الأولمبية التى اقيمت فى شهر اغسطس ١٩٨٤ عنا ببعيدة ، فقد طالعتنا انباؤها وشاهدنا عروضها ، كما لمسنا عن كثب الأداء المهارى الممتاز الذى تجلى واضحا ومحكما فى مختلف الألعاب الرياضية التى اشتركت فيها بعض الدول ، فى صور من البسالة والاقدام والكفاح المستميت الذى يتناسب وما قطعته من أشواط طويلة فى عالم الميدان الرياضى ، مع الحرص الملحوظ على تحقيق أكبر قدر من المكاسب الرفيعة لبلادهم ورفع أعلامها خفاقة أمام الأنظار التى اقبل أصحابها بدافع العشق الرياضى ، وللعمل على مؤازرة فرقها بشتى الوسائل المشجعة على مواصلة الكفاح والنضال .

ولعلنا قد واجهنا هذه التجربة وراقبناها عن كثب من البداية الى النهاية أن نأخذ منها الدرس والعبرة والعظة ، وأن نعيد معا حساباتنا من جديد ، وأن نصحح مفاهيمنا وتخطيطاتنا على اسس وطيدة وراسخة ، وأن تكون رؤيتنا رؤية ثاقبة فاحصة ، وبكل الصدق والايمان والتجرد والتحرر من الهوى ومن العوامل الشخصية ، وليس امامنا الا مصر وسمعة مصر ومكانة مصر .

وهذا العدد الخاص الذى تقدمه رابطة خريجى معاهد وكليات التربية

متضمنا مجموعة مختارة من البحوث الميدانية فى التربية الرياضية من اعداد ثلة من الأساتذة الذين يقومون على تدريس مجالات متعددة من التربية الرياضية ، وتوجيه دفتها بكليات التربية الرياضية فى مصر ، من أجل تعميق المفاهيم وتقديم الزاد الدراسى والتجارب الذاتية نظرا وتطبقيا ، لتكون وسيلة حية للترشيد والبناء والتوجيه المثمر فى ميدان من أقدس الميادين الجديرة بالاهتمام البالغ من شتى القيادات المسئولة ، والأجهزة المشاركة فى دعم هذه الرسالة وترسيخ جذورها وابراز جوهرها .

هذا ويسعدنى أن أقدم بعض الملاحظات والانطباعات من خلال هذه الكلمة التى أرجو أن توضع موضع التنفيذ ، حتى يكون لها أثرها العميق فى دفع السياسة التربوية الرياضية فى مصر الى حيث تجد مكانها موطد الأساس عالى الشأن وضاح الجبين ، وذلك فى ضوء التوصيات التالية :

● ضرورة الاهتمام بمختلف الألعاب الرياضية دون استثناء مع تهيئة الامكانات المناسبة والاحتياجات اللازمة التى تساعد فى تحقيق الأهداف المرجوة والمفاهيم الصحيحة والمستويات المنشودة لرفع الأداء المهارى لدى الشباب .

● عقد دورات تدريبية نظرية وعملية بشكل متتابع وبدون انقطاع ، مع ملاحظة الكيفية السليمة ، والتدرج الطبيعى فى تعليم المهارات .

● التعرف على المفهوم الصحيح للتربية الرياضية ، وهضم الغاية المقصودة من المنافسة المشروعة ، والايمان بالحرية المنتظمة ، لتحقيق عناصر القوة ، والفهم — وجمال الأداء — وسلامة التطبيق — واستغلال القدرات الحركية والأدوات المستخدمة استغلالا علميا وفنيا — وبروح التكامل والتنسيق البعيد عن الارتجال والعشوائية .

● التعود على المشاركات الرياضية منذ الباكورة ، بروح الكفاح الذاتى والعمل المستمر والاحساس المرهف ، للتوصل الى مهارات جديدة ومستويات فريدة فى مختلف البطولات الفردية والجماعية ، حتى يشب الناشىء عن الطوق مزودا بحصيلة مناسبة تساعده فى النمو وتكامل الشخصية ووضوح الطابع المستقل الذى يدل عليه .

● الحد من الانفعالات الضارة الصارخة اثناء المباريات المحلية والدولية التى ترسب فى النفس مظاهر الضيق والقلق واضعاف روح المعنوى ، والتى يترتب عليها فى اغلب الأحيان الوقوع فى المحظور ، والبعد عن مألوف العادة، فيكون تأثيرها سيئا ومغبتها وخيمة على شخصية الفرد ونفسيته ، وربما يخرجه ذلك عن جادة الصواب واطار التعقل ، فيرتكب اللاعب عن قصد أو من غير قصد ما لايحمد عقباه ، وقد يفتقد الفريق عضوا موهوبا فذا بتوقيع جزاء شديد عليه ، على حين يكون فريقه فى مسيس الحاجة اليه وبخاصة فى احلك الظروف والمواقف الحرجة .

● التركيز على وسائل الاعلام الرياضى بنزاهة وامانة ، والقيام بشتى الوسائل العملية ، وباستخدام الطرق المفيدة الرامية الى مضاعفة الوعى فى ظل المنهج العلمى التجريبى ، الذى يعتمد على المزيد من وسائل القياس ، التى تعاون على تأصيل القيم الرياضية والأسس التربوية ، والتى يتوقف عليها رفع مستويات الأداء الحركى ، وصقل المهارات الفردية والجماعية .

● الاحتفال بفكرة العروض الرياضية الجماعية ، عن طريق ابتكار مجموعة من التمرينات ذات التكوينات الفنية ، ولتحقيق الايقاع الصحيح ، والوحدة الضامة الشاملة ، وايضاح الرموز التشكيلية التى تعبر عنها أعداد وفيرة من الأفراد بمصاحبة الأدوات والمقطوعات الموسيقية والغنائية المميزة ، والأزياء الجذابة الشائقة فى تصميماتها والوانها ، وحبذا مايرتبط منها بتراثنا وجذورنا ، واستيحاء معالمنا القديمة الزاخرة بكنوزها فى قوالب جديدة مبتكرة ، تؤكد روح التراث وتطوره تطويرا عصريا لا يفقده جوهره .

● اعداد الطلاب والطالبات منذ بداية الدراسة النظامية فى معاهد التعليم اعدادا شاملا ، بحيث يتناول عددا من النوعيات الرياضية المختلفة ، على أن تحدد بعد ذلك الميول والقدرات الخاصة والاتجاهات الملبية التى يؤثرها المتعلم ويجيدها تبعا لاستعداداته الذاتية وتفوقه وامكاناته الخاصة ، وهنا يكون الاهتمام بالتركيز على تلك الجوانب البارزة من علامات الصحة وامارات النباهة .

● تشجيع نشر البحوث المتطورة فى مجال التربية الرياضية ، ومايتصل بها من قريب ، للارتقاء بالفكر الرياضى على أسس علمية ومنهجية سليمة ،

والسعى بكل الهمة والاجتهاد الى ملاحقة الدول المتقدمة فى هذا المضمار الحضارى ، اذ ان الثقافة الفنية الرياضية من أقوى الأسلحة التى تربى النشء تربية قويمة متكاملة .

● ضرورة ايجاد مجالات رياضية تتسع أمامها النشاطات الخارجية التى كانت متبعة منذ سنوات مضت ، وأصبحت لا وجود لها البتة فى الوقت الحاضر بسبب ازدحام المدارس ، وتعدد الفترات الدراسية وفصول الخدمات ، وشغل الأفنية والملاعب الرياضية ، التى كانت قائمة ، بالمبانى التى تقام تباعا كفصول دراسية حتى فقدت المدارس عنصرا أساسيا من أهم العناصر الحيوية والقضاء على مقوماتها ووظائفها كبيئة تربوية لها رسالتها ولها مواصفاتها وصلاحيتها ، ولها انعكاساتها على نفسية المتعلم وذوقه ، وانعدم بذلك المناخ المهيأ والجو الشائق الذى يساعد المتعلم فى النمو الصاعد والحركة ومزاولة مايؤثره ومايناسبه من نشاطات مشروعة ومحببة الى قلبه ، فضلا عن ايجاد حب الانتماء وتأكيد علاقة القرب للمؤسسة التعليمية التى هو أحد أفرادها وجزء من أسرتها .

بحسبى هذا القدر الذى هو قل من كثر مما ينبغى ان يقال فى هذا المجال الذى يتسع امامه القول وينفسخ الحديث ، فالوصايا متعددة ولاتنتهى عند هذا الحد ، ولكنى مع ذلك اود أن اناشد كل مسئول وكل مسئولة فى حقل التربية الرياضية أن يعمل ما وسعه العمل على أرساء قواعد التربية الرياضية ، والعمل على خدمتها والذود عن حقوقها والدفاع عن مكاسبها . ان الأيدى لا تصفق بمفردها ولكنها تصفق اذا اجتمعت ، والا اذا تضافرت على تحدى القصور والسلبيات ونبذها والأخذ بأسباب الاصلاح كلما سنحت الفرص وتهيأت الأسباب . بهذا نبلغ مرادنا ونصل الى المستقبل المرموق الذى يتسع لطموحاتنا البعيدة وآمالنا الحسان ، من أجل مصر ، أمنا الخالدة ، رمز مجدنا وعنوان فخرنا وملاذ أمننا فى ماضينا وحاضرنا وغدنا .

« ان الله لايضيع أجر من أحسن عملا »

تحديد مستويات معيارية لبعض عناصر اللياقة البدنية

الخاصة بالجمباز لطالبات الفرقة الأولى

بكلية التربية الرياضية بالقاهرة

د. نبيلة محمد أبو زيد
أ . م . بكلية التربية الرياضية بنات
بالقاهرة ـــ جامعة حلوان

مشـــكلة البحث وأهميته :

مادة الجمباز من المواد الأساسية بالكلية وتتضمن أربعة أجهزة تؤدى عليها مهارات حركية ذات صعوبات عالية ، وهذا يتطلب أن تتسم كل طالبة بقدر كاف من الصفات البدنية الخاصة حتى تتمكن من أداء هذه المهارات بأعلى مستوى تسمح به قدراتها ، ومن خلال عمل الباحثة لمدة طويلة فى تدريس هذه المادة بالكلية استرعى انتباهها خوف الطالبات بالاضافة الى التقلصات العضلية التى قد تنتاب بعضهن عند بدء تعلم المهارات الجديدة ، وبخاصـــة فى الفرقة الأولى ، فالمادة فى نظرهن تعتبر أصـــعب المواد التطبيقية التى تتعرض الطالبات فيها الى كثير من الاصابات وبخاصة فى فترة الامتحانات ، ويعنى ذلك أن الاعداد البدنى الخاص برياضة الجمباز لايكفى لمواجهة متطلبات الأداء فى هذه المادة . اذ ترتبط عملية تنمية الصفات الحركية الضرورية ارتباطا وثيقا بعملية تنمية المهارات الحركية فلن تستطيع الطالبة أداء الوقوف على اليدين مثلا فى حالة افتقارها الى القوة العضلية للذراعين والكتفين ، ويذكر جنسن وشولتز Jensen and Schaltz (١٨ : ٢١ ـــ ٢٢) وجنسن وفشر Jensen and Fisher ضرورة أن يكون تدريس عناصر اللياقة البدنية مناسبا لنوع العمل العضلى السائد فى الحركات المؤداة على الأجهزة (١٧ : ٦٥ ـــ ٨٠) كما يذكر هاينزرايش Heins Reich أن الوصول الى المستويات

يكون عن طريق اتفاق المتطلبات الضرورية من العناصر البدنيـــة مع متطلبات الأداء الفنى على الأجهزة (١٦ : ٤) .

وهكذا نرى أن تنمية الصفات البدنية الضرورية لاتتم بصورة مجـــردة بل بارتباطها بالخصائص المميزة لنوع النشاط الرياضى الممارس ويؤكد ذلك ماتيوس Mathews فيقول أن : من العوامل التي تشارك فى الأداء الناجح للمهارات الرياضية تنمية الصفات البدنية الخاصة لذلك أجريت الدراسات لمعرفة اهم عناصر اللياقة البدنية الخاصة بالجمباز وقد وضع باول هانسكر Paul Hunsicker (عن لارسون) درجات لأهم هذه العناصر فجاءت القوة ، المرونة ، التوازن ، نمط الجسم فى المرتبة الأولى (١٩ : ٣٥٨) كذلك توصلت قوت عبد التواب الى ان أهم العناصر هى القوة ، القدرة ، المرونة ، الرشاقة ، السرعة الحركية ، والتوازن ، وقد ذكرت بولين Pauline أن لاعب الجمباز يحتاج الى القدرة لكل أجزاء الجســـم وبخاصة الرجـــلين والظهر والبطن والكتفين (٢١ : ١٧) ، كما اشارت أميرة مطر الى أن تنمية الصفات البدنية الخاصة لها اثر ايجابى فى رفع مستوى الاداء فى الجمباز ، (٣ : ١٤٧) ، وكذا وجد محى الدين محمود علاقة ايجابية بين اختبارات اللياقة البدنية الخاصـــة بالجمباز ومستوى الاداء فى حصان القفز (١٤ — ١٧٩ — ١٨٤) ، كذلك اثبت عدلى بيومى أن هناك علاقة ايجابية بين مرونة مفصلى الفخذين ومستوى الأداء فى حصان القفز (٦ : ١٧١) كما يذكر فوزى يعقوب وعادل عبد البصير أن الاعداد البدنى للاعبى الجمباز هو الدعامة الأولى التى يرتكز عليها المدرب للوصول باللاعب الى اعلى المستويات (١١ : ٣٦) كذلك اشارت صفية محى الدين الى وجود عـــلاقة ايجابية بين التـــوازن الحركى ومستوى الأداء فى الجمباز (٤ : ٨٩) . كما توصلت عطيات عطا الى وجود ارتباط ايجابى بين المرونة ومستوى الأداء فى الجمبـــاز) ٨ : ١٨ (كمـــا توصل عادل عبد البصير الى ان زيادة القوة تؤدى الى تقدم مستوى الأداء على اجهزة الجمباز (٥ : ٣٠٩) .

كما افاد احمد الهادى يوسف أنه يوجد اثر ايجابى لتدريبات المرونة على رفع مستوى الاداء (١ : ١٤٣) .

مما سبق تتضح العلاقة الوثيقة بين اللياقة البدنية الخاصة ومستوى الأداء على أجهزة الجمباز وهذا مادعا الباحثة لاختيار هذا الموضوع للدراسة ، وتتعلق مشكلة البحث بالاعداد البدنى الخاص بالجمباز فى محاولة لتحديد الأبعاد الأساسية لموضوع حيوى يتمثل فى التعرف على مستوى الطالبات فى اللياقة البدنية الخاصة بعد انتظامهن فى الكلية فى الفرقة الأولى وبناء مجموعة اختبارات لقياس تلك العناصر ، كذلك وضع مستويات معيارية لها ، لأن الفرقة الأولى تعتبر حجر الأساس والقاعدة الصلدة التى يرتكز عليها هذا النشاط وهى التى تضمن وصول الطالبات الى المستوى اللائق فى السنوات التالية اذا ما أحسن اعدادهن .

وترى الباحثة أن اهمية هذه الدراسة فى انها تسهم فى رفع مستوى الاعداد البدنى للفرقة الأولى وذلك من خلال تقديم حافز لهن للوصول الى مستويات أعلى فى اللياقة البدنية الخاصة بالجمباز عن طريق استخدام الجداول المعيارية الموضوعة بحيث تستطيع الطالبة تقويم مستواها ، ولاشك أن التقويم هو الوسيلة الفعالة للتخلص من الأحكام الارتجالية ومعرفة نواحى القوة والضعف ومراجعة الأهداف وتذليل الصعوبات لتجنب الأخطاء فى المستقبل ، وترى الباحثة أن هذه الدراسة يمكن أن تساعد العاملين فى حقل الجمباز فى تقويم الطالبات على أساس علمى سليم للكشف عن نقاط القوة والضعف لفصولهم ولتحديد مقدار التقدم المتوقع لهن مما يساعد فى وضع تخطيط برامج التدريب المناسبة للطالبات كما تساعدهن فى اعداد البرامج الواقعية المناسبة للمستويات الحالية ، كما تساعدهن أيضا على الكشف المبكر للعناصر الموهوبة وتوجيهها التوجيه السليم ، كما يمكن عن طريقها تقدير كفاءة القائمين على العمل ومدى ما حققوه من تنفيذ البرامج المختلفة ، وبذلك فان المعايير المستخلصة قد تصلح لأغراض الاختبار والتصنيف والتوجيه والتنبؤ .

أهداف البحث :

١ ــ التعرف على مستوى طالبات الفرقة الأولى فى بعض عناصر اللياقة البدنية الخاصة بالجمباز .

٢ ــ وضع مجموعة من الاختبارات لقياس العناصر المختارة للياقة البدنية الخاصة بالجمباز .

٣ — وضع مستويات معيارية لعناصر اللياقة البدنية المختارة للفرقة الأولى .

تســـاؤلات البحـــث :

١ — ماهية مســـتوى الطالبات فى العناصر المختارة للياقة البدنيـــة الخاصة بالجمباز فى الفرقة الأولى ؟ .

٢ — ماهى الاختبارات التى يمكن أن تتيس العناصر المختارة لليـــاقة البدنية الخاصـــة بالجمباز ؟ .

٣ — ماهية المستوى المعيارى التى ستكون عليها طالبات الفرقة الأولى فى العناصر المختارة للياقة البدنية الخاصة بالجمباز ؟

الدراســـات الســـابقة :

أجرت توت عبد التواب (١٩٧٢) دراسة عن تحديد السمات وعناصر اللياقة البدنية اللازمة لبلوغ مراتب البطولة للناشئين والناشئات من ٨ : ١٢ سنة وقد قامت الباحثة بوضـــع جداول للمستويات المعيارية لتقـــويم هذه السمات واظهرت نتائج البحث أن رياضـــة الجمباز تحتاج الى مســـتوى عال من بعض الصـــفات البدنية أكثر من غيرها مثل :

(القوة ، المرونة ، الرشـاقة ، القدرة ، السرعة الحركية ، التوازن) (١٢ : ٥٤) .

كما قام على محمد جلال الدين (١٩٧٥) بدراســـة لوضع مقاييس معيارية للياقة البدنية الخاصة للناشئين فى رياضة الجمباز فى جمهورية مصر العربية وقد ضمت عينة البحث ١٠٩ لاعبا من محافظات القاهرة والجيزة والغـــربية والشرقية والاســـكندرية ، وقد أسفرت النتائج عن وضع مستويات معيارية للناشئين من ١٢ : ١٤ ســـنة واختلفت المســـتويات بين المحافظات عينـــة البحث (٩ : ١٥١ — ١٥٢) وقد أجرى أحمد الهادى يوســـف دراســـــة (١٩٨٠) بهدف وضع معايير قياسية واختبارات مقننة لعناصر اللياقة البدنية الخاصة للاعبى الجمباز من ٩ : ١٠ ســـنوات بمحافظة الاسكندرية بلـــغ عددهم ٣٠ لاعبا و ٢٠ لاعبة بشرط ممارستهم للجمباز لمدة عام ، وقد أسفرت النتائج عن وضع مستويات معيارية لهم فى العناصر المختارة للياقة البدنيـــة الخاصة بالجمباز (٢ : ٤٧) ويتضح من الدراســـات السابقة عدم وجـــود

اى من الأبحاث يتناول المستويات المعيارية لطالبات الكلية وهذا مايعنى به هـــذا البحـــث :

اجــراءات البحـــث :

منهج البحث : استخدمت الباحثة المنهج الوصفى عن طريق المسح

عينـــة البحـــث :

تم اختيار ١٠٠ طالبة عشوائيا من الفرقة الأولى فى الفترة من ١ الى ١٥ يناير لســـنة ١٩٨٣ ، ١٠٠ طالبة من الفرقة الأولى فى العام التالىفى الفترة نفسها من عام ١٩٨٤ ، وبذلك تكون العينة ٢٠٠ طالبة من الفـــرقة الأولى بنســـبة ٥٠٪ من مجتمع الأصل لعامين متتالين . وقد تم القيـــاس لهن فى التواريخ المذكورة بعد اســـتبعاد الباقيات للاعادة والجنسيات الأخرى غير المصريات والطالبات اللاتى مارسن لعبة الجمباز قبل الالتحاق بالكليـــة على مستوى البطولة .

وســـائل جمع البيـــانات :

(أ) المســـح العلمى للمراجع المتخصصة والأبحاث السابقة لتحـــديد افضل وانسب الاختبارات للعناصر المختارة للياقة البدنية الخاصة بالجمباز .

(ب) الاستفتاء لاستطلاع رأى الخبراء حول صدق الاختبارات وقد تم اختيار عدد ٦ خبراء من الحاصلين على الدكتوراه فى التربية الرياضية ولهم خبرة فى مجال الاختبارات والمقاييس والجمباز .

(جـ) الاختبارات المختارة كأدوات اساسية لقياس العناصر المختارة فى اللياقة البدنية الخاصة بالجمباز .

ادوات البحـــث :

بناء على اســـتطلاع رأى الخبراء من حيث تحديد الصـــفات البدنيـــة المرتبطة بالجمباز وعلى الأبحاث الســـابقة التى أظهرت خمســـة منها علاقة ايجابية بين المرونة ومستوى الأداء ، واربعة بالقدرة ، وثلاثة بالقوة ، ٢ لكل من السرعة والرشاقة والتوازن الحركى ، كذا اختبارات أوكران التى ضمت كلا من عناصر المرونة ، القوة العضلية ، الرشاقة ، القدرة ، السرعة الحركية .

قامت الباحثة باختيار مجموعة من الاختبارات التالية لقياس بعض تلك الصفات الأكثر اهمية : —

١ — العدو ٣٠ مترا من البدء الطائر : وقد اختارت الباحثة هذا الاختيار لأنه يقيس السرعة الانتقالية الخالصة حيث يتم قياس الزمن من بعد جرى اللاعب مسافة ٢٠ مترا وذلك لاستبعاد سرعة الاستجابة أو رد الفعل الحركى .

٢ — الحجل ٢٥ مترا لقياس قدرة عضلات الرجلين (يمين وشمال)

٣ — الشد لأعلى المعدل للبنات : لقياس قدرة عضلات الذراعين والمنكبين

٤ — ثنى الركبة كاملا فى ١٥ « ث » : لقياس قدرة عضلات الرجلين (يمين وشمال) .

٥ — رفع الجذع عاليا من وضع الانبطاح على الصدر فى ١٥ ث : لقياس قدرة عضلات الظهر .

٧ — رفع الكتفين : لقياس مرونة الكتفين .

٦ — رفع الرجلين من وضع الرقود المائل على الظهر للمس العارضة ١٥ ث : لقياس قدرة عضلات البطن .

٨ — الكوبرى (القبة) : لقياس مرونة العمود الفقرى ومد واطالة عضلات الصدر .

٩ — فتحة البرجل (يمين وشمال) : لقياس مرونة مفصلى الفخذين .

١٠ — الوثب والتوازن فوق العلامات : ويقيس القدرة على التوازن أثناء الحركة وبعدها .

(وصف الاختبارات فى الملحق رقم١) .

وقد قامت الباحثة بايجاد المعاملات العلمية للاختبارات كما فى جدول (١)

— الصدق عن طريق سؤال ستة خبراء (صدق المحكمين) وصدق التمايزيين المتفوقين وغير المتفوقين للتحقق من أن الاختبارات تميز بينهما ، أما الثبات فقد تم ايجاده عن طريق اعادة الاختبار على ٢٥ من عينة البحث تم اختيارهن عشوائيا ، وتمتاز الاختبارات المختارة بالموضوعية حيث أن القياسات بالثانية والسنتيمتر وعدد المرات .

جـــدول (١)

المعاملات العلمية للاختبارات المختارة

الاختبارات	نسبة اتفاق الخبراء ٪	قيمة(ت) بين المتفوقين وغير المتفوقين	مستوى الدلالة	الثبات
١ — العدو ٣٠ متر من البدء الطائر .	١٠٠	١٢ر١٦	دال	٩٨٨ر
٢ — الحجل ٢٥ متر (يمين . شمال) .	٨٣	٨٧٢ر١٦	دال	٩٩٢ر
٣ — الشـــد لأعلى المعدل للبنات فى ١٥ « ث »	٨٣	٩٦٩ر١٤	دال	٩٢٤ر
٤ — ثنى الركبة كاملا فى ١٥ « ث » . (يمين وشمال)	٦٦	٧١ر٣٧	دال	٩٣١ر
٥ — رفع الجذع من وضع الانبطاح فى ١٥ (ث)	٨٣	٩٠ر٢٥	دال	٩٥ر
٦ — من الرقود على المقعد المائل رفع الرجلين للمس عقل الحائط .	٦٦	٧٤٧ر٢٠	دال	٨٦٨ر
٧ — رفع الكتفين .	٦٦	٥٧٦ر٢١	دال	٩٨٨ر
٨ — الكوبرى (القبة) .	١٠٠	٤٣ر٢٣	دال	٨٩٣ر
٩ — فتحة البرجل .	١٠٠	٩٩٨ر١٦	دال	٩٩١ر
١٠ — الوثب والتوازن فوق العلامات .	١٠٠	٨٨ر٢١	دال	٩٨٦ر

خطوات اجـراء البحث :

— ترشـيح الاختبارات المناسـبة لقياس عناصر اللياقة البدنية الخاصـة بالجمباز وطرحها على الخبراء واجراء تجربة اسـتطلاعية لاختبار صلاحيتها لعينة البحـث .

— اعداد الأدوات اللازمة والتأكد من سلامتها كذلك اعداد كشوف التسجيل

— اعداد المسـاعدات وتعريفهم بالطريقة الصحيحة لأداء الاختبارات .

— عرض نموذج أمام الطالبات لشرح النقاط الهامة لكل اختبار والتعـرف على الأخطاء التى قد تحدث حتى يتم الحل على تلافيها .

— تطبيق الاختبارات على عينة البحث بعد عمل احماء لهن ولضمان الجيدة والموضوعية قام بتقويم أداء الطالبات عشرة من أعضاء هيئة التدريس ، كل عضو قام بقياس اختبار لكل العينة .

— تفريغ البيانات واجراء المعالجات الاحصائية باستخدام النسبة المئوية واختبار « ت » بين عينتين غير مرتبطتين معامل الارتباط بطريقة بيرسون، واختبار « ت » المعيارية T. score

نتائج البحث وتفسيرها :

جدول (٢)

المتوسط الحسابى والانحراف المعيارى لطالبات

الفرقة الأولى فى مجموعة الاختبارات

مسلسل	الاختبارات	م	ع
١	— العدو ٣٠ متر من البدء الطائر .	٥ر٩٨٦	ر٤٢٧١
٢	— الحجل ٢٥ متر .	٩ر٧١٣	١ر٧٩٦
٣	— الشد لأعلى المعدل للبنات فى ١٥ « ث »	١٢ر٣١	٢ر١٢٠
٤	— ثنى الركبة كاملا فى ١٥ « ث »	٣ر٨٠٥	٢ر٧٧٣
٥	— رفع الجذع من وضع الانبطاح فى ١٥ « ث »	١٢ر٧١٥	٢ر٢٦٠
٦	— من الرقود على المقعد المائل رفع الرجلين للمس عقل الحائط فى ١٥ « ث » .	٤ر٨١٥	١ر٩٤٤
٧	— رفع الكتفين .	٥٨ر٨٤	٢٣ر٣٥
٨	— الكوبرى (القبة) .	٦٢ر٢٢٥	١٦ر٣٦٩
٩	— فتحة البرجل .	٢٣ر٦٤٥	٧ر٤٦٦
١٠	— الوثب والتوازن فوق العلامات .	٦١ر٥٩	١٣ر٤٥

يتضح من الجدول السابق ان مستوى الطالبات فى السرعة لا بأس به وقد يكون ذلك لأن السرعة تأخذ الوقت الكافى فى دروس العاب القوى لفرقة الأولى ، اما مستوى المرونة بعامة فهو منخفض فى اختبار الكوبرى ويعنى ذلك أن مرونة العمود الفقرى محددة وقد يرجع ذلك لأن اكتساب المرونة يتم ببطء ويستلزم البدء فى سن صغيرة ، اما مرونة مفصلى الفخذين

فنتائجه منخفضة أيضا ويعنى ذلك أن الطالبات لم يمارسن رياضة فى المدارس وبخاصة أن مرونة هذه المفاصل لاتستخدم كثيرا فى الحياة العادية ، أما الاختيارين رفع الكتفين ورفع الجذع فالمستوى لا بأس به كما يتضح من الجدول أيضا أن قدرة عضلات الذراعين لا بأس بها وقد يكون ذلك لمعرفة الطالبات بالاختبار فى امتحان القدرات من قبل ، أما قدرة عضلات البطن فهى ضعيفة ويدل ذلك على ضعف البطن وعدم الاهتمام الكافى بها . أما قدرة عضلات الرجلين فهى ضئيلة أيضا ويظهر ذلك فى الاختبار لثنى الرجل وفردها وقد لاحظت الباحثة أنه يوجد فرق كبير بين متوسط أداء الرجل اليمنى والرجل اليسرى فى هذا الاختبار ويفسر ذلك ضعف الطالبات فى حصان القفز ، كما يظهر انخفاض قدرة عضلات الرجلين أيضا فى اختبار الحجل ٢٥ مترا ، وقد لاحظت الباحثة أثناء اجراء القياس أنه يوجد فرق بين الأداء بالرجل اليمنى والأداء بالرجل اليسرى ويعنى ذلك عدم الاهتمام بأداء تمرينات الاعداد البدنى على القدمين بالدرجة نفسها بل يجب اعطاء الرجل الضعيفة مرات أكثر ولا شك أن ذلك يؤثر على مجموعة الارتقاء فى الجمباز ، أما اختبار التوازن فيتضح من الجدول أن المستوى لا بأس به وقد يكون ذلك من تأثير الاهتمام باستخدام عارضة التوازن من أول العام .

جدول (٣)

الدرجات الخام والدرجات التائية للعدو والحجل

العدو ٣٠ مترا				الحجل ٥٢ مترا			
الدرجة الخام	الدرجة التائية	الدرجة الخام	الدرجة التائية	الدرجة الخام	الدرجة التائية	الدرجة الخام	الدرجة التائية
٤,٨	٧٧,٧٦	٥,٨	٥٤,٣٥	٦,٣	٦٩,٠٢	١٣,٣	٣٠,٠٢
٤,٩	٧٥,٤٢	٥,٩	٥٢,٠١	٧,-	٦٥,٠٢	١٤,-	٢٦,١٣
٥,-	٧٣,٠٨	٦,-	٤٩,٦٧	٧,٧	٦١,٢	١٤,٧	٢٢,٢٣
٥,١	٧٠,٧٤	٦,١	٤٧,٣٣	٨,٤	٥٧,٣١	١٥,٤	١٨,٣٣
٥,٢	٦٨,٤٠	٦,٢	٤٤,٩٨	٩,١	٥٣,٤١	١٦,١	١٤,٤٣
٥,٣	٦٦,٠٦	٦,٣	٤٢,٦٤	٩,٨	٤٩,٥١	١٦,٨	١٠,٥٤
٥,٤	٦٣,٧٢	٦,٤	٤٠,٣٠	١٠,٥	٤٥,٦١	١٧,٥	٦,٦٤
٥,٥	٦١,٣٨	٦,٥	٣٧,٩٦	١١,٢	٤١,٧٢	١٨,٢	٢,٧٤
٥,٦	٥٩,٠٤	٦,٦	٣٥,٦٢	١١,٩	٣٧,٨٢	١٨,٩	١,١٥
٥,٧	٥٦,٦٩	٦,٧	٣٣,٢٨	١٢,٦	٣٣,٩٢	١٩,٦	٥,٠٥

يتضح من الجدول السابق أن أفضل رقم للسرعة ٨ر٤ ويقع أمام الدرجة الثانية ٧٦ر٧٧ ويحصل على الدرجة ١٠ وبالتالى يحصل على ٥ر٩ وهكذا اما أفضل رقم فى الحجل ٢٥ متر فهو ٣ر٦ ويقابل الدرجة الثابتة ٢٠ر٦٩ . وتحصل الطالبة على ١٠ درجات والتى تليها على ٥ر٩ وهكذا يحدد الجدول المستوى المعيارى لعينة البحث .

جدول (٤)

الدرجات الخام والدرجات الخام والدرجات التائية لاختبارات ثنى الرجل وفردها ورفع الرجلين لمس عقل الحائط

ثنى الرجل وفردها				رفع الرجلين للمس عقل الحائط			
الدرجة الخام	الدرجة التائية	الدرجة الخام	الدرجة التائية	الدرجة الخام	الدرجة التائية	الدرجة الخام	الدرجة التائية
١٠	٧٢,٣٤	٥	٥٤,٣٠	١٠	٧٦,٦٦	٥	٥٠,٩٥
٩	٦٨,٧٣	٤	٥٠,٧٠	٩	٧١,٥٢	٤	٤٥,٨٠
٨	٦٥,١٢	٣	٤٧,٠٩	٨	٦٦,٣٨	٣	٦٢,٣٧
٧	٦١,٥٢	٢	٤٣,٤٩	٧	٦١,٢٣	٢	٣٥,٥١
٦	٥٧,٩١	١	٣٩,٨٨	٦	٥٦,٠٩	١	٣٠,٣٧

يتضح من الجدول أن أفضل تكرار هو ١٠ مرات ويقابل دالرجة التائية ٣٤ر٧٢ فى ثنى الرجل وفردها كذلك ١٠ مرات أيضا فى رفع الرجلين للمس عقل الحائط تقابل الدرجة التائية ٦٦ر٧٦ ويحصل اكبر تكرار على ١٠ درجات والتالى ٠ر٩ درجات وهكذا يحدد الجدول المستوى المعيارى لعينة البحث .

جـــدول (٥)

الدرجات الخام والدرجات التائية

لاختبارات رفع الجذع والشد لأعلى

المعـــدل للبنات

رفع الجذع من الانبطاح المنحني				الشد لأعلى المعدل للبنات			
الدرجة الخام	الدرجة التائية	الدرجة الخام	الدرجة التائية	الدرجة الخام	الدرجة التائية	الدرجة الخام	الدرجة التائية
٢٠	٨٢,٢٣	١٠	٣٧,٩٨	٢٠	٨٦,٢٧	١٠	٣٩,١٠
١٩	٧٧,٨٠	٩	٣٣,٥٨	١٩	٨١,٥٥	٩	٣٤,٣٨
١٨	٧٣,٣٨	٨	٢٩,١٣	١٨	٧٦,٨٣	٨	٢٩,١
١٧	٦٨,٩٦	٧	٢٤,٧١	١٧	٧٢,١٢	٧	٢٤,٩٥
١٦	٦٤,٥٣	٦	٢٠,٢٨	١٦	٦٧,٤٠	٦	٢٠,٢
١٥	٦٠,١١	٥	١٥,٨٥	١٥	٦٢,٦٨	٥	١٥,٥١
١٤	٥٥,٦٨	٤	١١,٤٢	١٤	٥٧,٩٧	٤	١٠,٨٠
١٣	٥١,٢٦	٣	٦,٩٩	١٣	٥٣,٢٥	٣	٦,٠٨
١٢	٤٦,٤١	٢	٢,٥٦	١٢	٤٨,٥٣	٢	١,٣٦
١١	٤٢,٤١	١	صفر	١١	٤٣,٨٢	١	صفر

يتضح من الجدول أن أكثر عدد مرات لرفع الجذع من الانبطاح المنحنى هو ٢٠ مرة ويقابل الدرجة التائية ٢٣ر٨٤ أما الشد لأعلى المعدل للبنات فهو ٢٠ مرة وتقابل الدرجة التائية ٢٧ر٨٦ . وتحصل من تؤدى أفضل اداء على ١٠ درجات والتى تليها على ٥ر٩ وهكذا يحدد الجـدول المستوى المعيارى لعينـة البحـث .

جـــدول (٦)
الدرجات الخام والدرجات التائية
لاختبارات مرونة الكتفين والكوبرى (القبة)

مرونة الكتفين				الكوبرى (القبة)			
الدرجة الخام	الدرجة التائية	الدرجة الخام	الدرجة التائية	الدرجة الخام	الدرجة التائية	الدرجة الخام	الدرجة التائية
١١٦	٦٥,١٥	٧٦	٤٠,٦٩	١٨	٧٧,٠١	٦٨	٤٦,٤٧
١١٢	٦٢,٧٠	٧٢	٣٨,٢٤	٢٣	٧٣,٩٦	٧٣	٤٣,٤١
١٠٨	٦٠,٢٦	٦٨	٣٥,٧٩	٢٨	٧٠,٩٠	٧٨	٤٠,٣٦
١٠٤	٥٧,٨١	٦٤	٣٣,٣٥	٣٣	٦٧,٨٥	٨٣	٣٧,٣٠
١٠٠	٥٥,٣٧	٦٠	٣٠,٩٠	٣٨	٧٩,٠٠	٨٨	٣٤,٢٥
٩٦	٥٢,٩٣	٥٦	٢٨,٤٥	٤٣	٦١,٧٤	٩٣	٣١,١٩
٩٢	٥٠,٤٧	٥٢	٢٦,٠١	٤٨	٥٨,٦٩	٩٨	٢٨,١٤
٨٨	٤٨,٠٣	٤٨	٢٣,٥٦	٥٣	٥٥,٦٣	١٠٣	٢٥,٠٩
٨٤	٤٥,٥٨	٤٤	٢١,١١	٥٨	٥٢,٥٨	١٠٨	٢٢,٠٣
٨٠	٤٣,١٣	٤٠	١٨,٦٨	٦٣	٤٩,٥٢	١١٣	٢٣,٢٥

يتضح من الجدول السابق أن أفضل أداء ١١٦ سم تقابل الدرجة التائية ١٥ر٦٥ وأفضل أداء فى القبة ١٨ سم ويقابل الدرجة التائية ٠١ر٧٧ .

ويأخذ أفضل أداء ١٠ درجات ويأخذ التالى ٥ر٩ وهكذا يحدد الجدول المستوى المعيارى لعينة البحث .

جـــدول (٧)
الدرجات الخام والدرجات التائية
لفتحة البرجل والتوازن

فتحة البرجل				التوازن			
الدرجة الخام	الدرجة التائية	الدرجة الخام	الدرجة التائية	الدرجة الخام	الدرجة التائية	الدرجة الخام	الدرجة التائية
٢,٥	٧٨,٣٢	٢٧,٥	٤٤,٨٣	٨٠	٦٣,٦٧	٥٠	٤١,٤٧
٥	٧٤,٩٧	٣٠	٤١,٤٨	٧٧	٦١,٤٥	٤٧	٣٩,٦١
٧,٥	٧١,٦٢	٣٢,٥	٣٨,١٣	٧٤	٥٩,٢٢	٤٤	٣٦,٩٢
١٠	٦٨,٢٧	٣٥	٣٤,٧٩	٧١	٥٦,٩٩	٤١	٣٤,٦٩
١٢,٥	٦٤,٩٢	٣٧,٥	٣١,٤٤	٦٨	٥٤,٧٦	٣٨	٣٢,٤٦
١٥	٦١,٥٧	٤٠	٢٨,٠٩	٦٥	٥٢,٥٣	٣٥	٣٠,٢٣
١٧,٥	٥٨,٢٣	٤٢,٥	٢٤,٧٤	٦٢	٥٠,٣٠	٣٢	٢٨
٢٠	٥٤,٨٨	٤٥	٢١,٣٩	٥٩	٤٨,٠٧	٢٩	٢٥,٧٦
٢٢,٥	٥١,٥٣	٤٧,٥	١٨,٠٤	٥٦	٤٥,٨٤	٢٦	٢١,٤٦
٢٥	٤٨,١٨	٥٠	١٤,٦٩	٥٣	٤٣,٦١	٢٣	٢١,٣٠

يتضح من الجدول السابق أن أفضل مستوى فى فتحة البرجل ٥ر٢سم وتقابل الدرجة التائية ٧٨ر٣٢ ، أما أفضل اداء فى التوازن ٨٠ ويقابل الدرجة التائية ٦٧ر٦٣ وتحصل من تؤدى أفضل اداء على ١٠ درجات والتى تليها على ٥ر٩ وهكذا يحدد الجدول المستوى المعيارى لعينة البحث .

الاستنتاجات :

١ — الاهتمام بتنمية الصفات البدنية الخاصة المتطلبة فى الجمباز المرونة فيما عدا مرونة الكتفين كذلك فى بعض اختبارات القدرة ولا بأس بها فى التوازن والسرعة ، ونستنتج من ذلك أن الاعداد البدنى الخاص بالجمباز يحتاج لاهتمام أكبر حتى تكون النتيجة أفضل .

٢ — يمكن اعتبار مجموعة الاختبارات الموضوعية المقدمة فى هذا البحث مقياسا صادقا للعناصر المختارة للياقة البدنية الخاصة بالجمباز .

٣ — أمكن بناء مستويات معيارية لكل الختبار تجد الطالبة فيها درجة معيارية تقابل كل رقم من الأرقام الخام التى يحتمل تسجيلها فى كل اختبار ، وبالتالى يمكن أن تجمع الدرجات المعيارية المستحقة للطالبة فى مجموعة الاختبارات .

التوصيات :

فى ضوء نتائج البحث وفى حدود المجالات التى نفذ فيها تتقدم الباحثة بالتوصيات التالية :

١ — الاهتمام بتنمية الصفات البدنية الخاصة المتطلبة فى الجمباز وبخاصة فى الفرقة الأولى .

٢ — الاهتمام بتطبيق الاختبارات المقننة التى نفذت فى الدراسة

٣ — تطبيق الجداول المعيارية التى توصلت اليها الباحثة على الفرقة الأولى لاثارة الحماسة باللياقة البدنية من جانب أعضاء هيئة التدريس والطالبات .

٤ — ارجاء أبحاث مقارنة ومستويات معيارية للفرق الأخرى للتعرف على مدى تطورها ونموها فى اللياقة البدنية الخاصة بالجمباز .

٥ ـ الاخذ بنظام الاختبارات الدورية للكشف عن مواطن الضعف والقوة لدى الطالبات فى اللياقة البدنية الخاصة لتلافى هذا القصور وعمل بطاقة لكل طالبة تسجل فيها تطور مستواها باستمرار .

٦ ـ وضع برامج تدريبية لتنمية الصفات البدنية الخاصة للفرقة الأولى فى النصف الأول من العام الدراسى واختبارهن فيها قبل منتصف العام للمستويات المعيارية المحددة للبحث .

المراجع العربية

١ ـ أحمد الهادى يوسف :

أثر تدريبات المرونة على مستوى الأداء للاعبى الجمباز تحت ١٢ سنة ، رسالة ماجستير غير منشورة ، المعهد العالى للتربية الرياضية للمعلمين بالاسكندرية ١٩٧٥ .

٢ ـ

وضع مقاييس قياسية واختبارات مقننة لعناصر اللياقة البدنية الخاصة بلاعبى ولاعبات الجمباز تحت ١٠ سنوات بمحافظة الاسكندرية المؤتمر العلمى لدراسات وبحوث التربية الرياضية بكلية التربية الرياضية للبنين بالاسكندرية ، جامعة حلوان مايو ١٩٨٠ .

٣ ـ أميره محمد على مطر :

أثر برنامج تدريبى مقترح على بعض التغيرات البيولوجية ومستوى الأداء فى الجمباز ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية الرياضية للبنات بالقاهرة ، جامعة حلوان ، ١٩٨٣ .

٤ ـ صفية احمد محى الدين حمدى :

العلاقة بين مستوى الأداء الحركى والتوازن لكل من مواد مجموعة التمرينات لطالبات كلية التربية الرياضيه للبنات بالقاهرة ، رسالة ماجستير غير منشورة ، القاهرة ، جامعة حلوان ١٩٧٨ .

٥ — عادل عبد البصير :

العلاقة بين القوة العضلية ومستوى الأداء الحركى للناشئين فى الجمباز فى ج.ع.م ، رسالة ماجستير غير منشورة ، المعهد العالى للتربية الرياضية للبنين بالقاهرة ، ١٩٧٤ .

٦ — عدلى حسين بيومى :

علاقة المرونة الخاصة بمستوى الأداء الحركى فى الجمباز للناشئين بجمهورية مصر العربية ، رسالة ماجستير غير منشورة بالمعهد العالى لتربية الرياضية ، للبنات ١٩٧٥ .

٧ —

أثر تنمية السرعة الحركية على مستوى الأداء فى الجمباز رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية الرياضية للبنين بالقاهرة ، جامعة حلوان ١٩٨٠ .

٨ — عطيات عطا :

مدى الحركة فى مفاصل الجسم الرئيسية وعلاقتها بمستوى الأداء لبعض نشاطات التربية الرياضية ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية الرياضية للبنات بالقاهرة ، جامعة حلوان ١٩٨٠ .

٩ — على محمد جلال الدين :

وضع مقاييس معيارية للياقة البدنية الخاصة للناشئين فى رياضة الجمباز فى جمهورية مصر العربية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، المعهد العالى للتربية الرياضية للمعلمين بالقاهرة ، ١٩٧٥ .

١٠ — فاتن عبد الحميد عفيفى :

اللياقة البدنية الخاصة وتأثيرها على تحسين الأداء الحركى لناشئات الجمباز من ١٢ : ١٤ سنة ، كلية التربية الرياضية للبنات بالاسكندرية ، جامعة حلوان ١٩٨١ .

١١ — فوزى يعقوب وعادل عبد البصير :

النظريات والأسس العملية لتدريب الجمباز الجزء الأول ، مكتبة القاهرة الحديثة ، ١٩٧١ .

١٢ — قوت عبد التواب بشير :
تحديد السمات الجسمية والعناصر البدنية لبلوغ مراتب البطولة للنشء فى الجمباز ، رسالة ماجستير غير منشورة، معهد التربية الرياضية للبنات بالقاهرة ، ١٩٧٢ .

١٣ — محمد حسن علاوى ، ومحمد نصر الدين رضوان :
اختبارات الأداء الحركى ، دار الفكر العربى ، القاهرة ١٩٨٢ .

١٤ — محيى الدين محمد حسن عبده :
علاقة اللياقة البدنية بمستوى الأداء الحركى للناشئين فى الجمباز فى جمهورية مصر العربية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، المعهد العالى للتربية الرياضية للبنين بالقاهرة ، ١٩٧٥ .

المراجع الأجنبيــة

15 Clarke A. H. : **Application of Measurement to Health and Physical Education, 5 th ed Prentic,** Hall Eng le wood Cliffs. New Jersy. 1971 pp. 21-30.

16 — Heinz Reich, : **Zielestellung und Mittel der Beweglichkeit Entwicklung bei Leistungsturnen**, Leipzig 1961, p. 4.

17 — Jensen C. R. and Fisher, A. G. : **Scientific Basis of athletic Conditioning,** Priladetphia, hea Febiger 1972 pp. 65-80.

18 — Jensen C. R and Schultz. G. W. : **Applied Kinesiology** The **Scientific Study of Human Parforman** Ce, 2 ed New York MeGrow. Hill book Co, 1977, p. 21-22.

19 — Larson Leanard, A. and Yocum Rocheal, **Fitness Health and Work Capacity ty International,** Standards For Assessment, New York, 1974, pp. 358-359.

20 — Mattews, Donald. K. : **Measurement in Physical Education,** 5 th ed w. B Sannders Company Philadelphia London Torento, **1978, p. 59.**

21 — Prestidge Pauline : **Women's Gymnatics for Performer and Coach,** Second ed Faber and Faber London, 1974. p. 19.

مستخلص البحث

« تحديد مستويات معيارية لبعض عناصر اللياقة البدنية الخاصة بالجمباز لطالبات الفرقة الأولى بكلية التربية الرياضية للبنات باقاهرة » .

يهدف البحث الى التعرف على مستوى طالبات الفرقة الأولى فى بعض عناصر اللياقة البدنية الخاصة بالجمباز ووضع مجموعة اختبارات لقياس هذه العناصر مع وضع مستويات معيارية لها ، وقد أجرى البحث على عينة ممثلة بلغت ٢٠٠ طالبة تم اختيارهن على سنتين متتاليتين مائة فى كل سنة ، وقد استخدمت الباحثة عشرة اختبارات لقياس مجموعة المرونة والقدرة والسرعة والتوازن بعد اجراء المعاملات العلمية لها والتأكد من صلاحيتها ، وبعد تطبيق الاختبارات على الطالبات ، تم بناء مستويات معيارية لها تصلح كدليل للقائمين على تدريس الجمباز كذا تعتبر وسيلة لتقويم الطالبات فى اللياقة البدنية الخاصة بالجمباز ، وقد اظهرت النتائج ان مستوى الطالبات فى المرونة والقدرة منخفض ولا بأس به فى السرعة والتوازن .

دراسة مقارنة للقدرة العضلية

وعلاقتها بمستوى الأداء المهارى على حصان القفز

د. نبيلة محمد خليفة
كلية التربية الرياضية بنات
جامعة حلوان

مشكلة البحث وأهميته :

القدرة العضلية هى قابلية الفرد على بذل القوة العضلية بأقصى سرعة وقد اتفق العلماء على أن القدرة العضلية واحدة من أكثر المكونات اهمية بالنسبة للاداء الرياضى فقد أشار هتو Hutto أنها عنصر هام وضرورى للنجاح فى المسابقات الرياضية (١٧ : ١١٠) ، كما يذكر بارو Barrow أن الربط بين القوة والسرعة الحركية فى العضلة يعتبر أحد متطلبات الأداء الرياضى فى المستويات العالية وأن عامل القدرة من أهم صفات المتازين من الرياضيين (١٣ : ١٢٢) ، كما يتفق ماتيوس Mathews (٢٠ : ١٠ ، ١٩) وبومجارتنر وجاكسون Baumgartner and Jackson (١٤ : ١١٨) وكلارك Clark (١٥ : ٢٠٢) على أهمية القدرة العضلية وأنها تدخل فى معظم بطاريات القياس المختلفة وقد قام محمد نصر الدين رضوان بحصر البحوث التى تناولت القدرة الحركية وحصلت القدرة العضلية على المرتبة الثانية فى الأهمية بالنسبة لرأى العلماء فى العالم من ١٩٢١ الى ١٩٧٣ (١١ : ٧١) ، ويضيف مونتوى Montoye أن القدرة العضلية تدخل فى النشاطات ذات الحركات الانفجارية والهوائية والوثبات (٢١ : ٥٦) ، كما يذكر ماتيوس أن الفرد الضئيل فى القدرة العضلية يكون ضعيفا فى التعليم الحركى (٢٠ : ٥) ، هذا ويؤكد العلماء والدراسات المختلفة على اهمية القدرة العضلية وعلاقتها بالأداء الحركى فقد أشار وبلك Willik أنه توجد علاقة طردية قوية بين تنمية القدرة

العضلية والأداء وأن سرعة التعليم تتأثر بمقدار القدرة العضلية (٢٤ : ٢٨٤) ، ويؤكد ذلك فوزى يعقوب وعادل عبد البصير أيضا (٧ : ١٨١) ، وقد أثبتت فريال زهران ان تنمية القدرة العضلية تعمل على تحسين الارتقاء فى الوثب الطويل والعالى (٦) ، كما وجدت عزيزة عبد الغنى أثرا ايجابيا لتنمية القدرة العضلية فى رفع مستوى الأداء على متوازى البنات (٣ : ١١٤) ، وكذلك وجد غانم محمد موسى علاقة ايجابية بين القدرة العضلية للعضلات المادة للرجلين ومستوى الأداء الحركى فى الحركات الأرضية (٥ : ١٣٢) والقدرة العضلية فى رأى هارا تحدد مستوى الأداء فى الكثير من المسابقات الرياضية ذات الحركة الوحيدة مثل حركات الارتقاء فى الجمباز (عن ٢ : ١٩) كما اثبت محمد عبد المنعم الشافعى أن لاعبى الجمباز أفضل فى القدرة العضلية من لاعبى المبارزة (١٠ : ٩٤) . ويعطى متخصصو الجمباز اهمية كبيرة للقدرة العضلية بعامة وعند أداء حركات الارتقاء بخاصة ، فقد أشار فوزى يعقوب وعادل عبد البصير بأن لاعب الجمباز يحتاج الى درجة كبيرة من القوة المميزة بالسرعة (٧ : ١٢٢) ، كما تؤكد ذلك بولين فتقول أن لاعب الجمباز يحتاج الى قدر كبير من القوة المميزة بالسرعة فى كل أجزاء الجسم وبخاصة الرجلين (٢٢ : ١٧) .

مما سبق نرى مدى أهمية القدرة العضلية فى التعليم الحركى لرياضة الجمباز وهذا مادفع الباحثة لاجراء هذا البحث للتعرف على مدى تأثير البرامج المختلفة على تطور وتنمية القدرة العضلية للطالبات من خلال الموازنة بين الفرقة الأولى والفرقة الرابعة فى القدرة العضية ، والتعرف ايضا على ماهية العلاقة بين القدرة العضلية للرجلين ومستوى الأداء فى حصان القفز وذلك مما لاحظته الباحثة من خلال عملها لمدة طويلة فى مجال الجمباز من انخفاض فى مستوى الأداء فى حصان القفز عن الأجهزة الأخرى ، كما أنه يشكل صعوبة جمة للطالبات وبخاصة أن ربع الدرجة تخصص له وبرغم أن الطالبات لا يختبرن الا فى قفزة واحدة الا ان المستوى يظل منخفضا ، معنى ذلك أنه يمكن أن تتحسن الدرجة كثيرا لو اعطى حصان القفز حقه من الرعاية والاهتمام واول مظاهر هذه الرعاية دراسة أهم العوامل التى تؤثر فى مرحلة الارتقاء للكشف عن الأسباب الحقيقية لقصور الأداء الحركى فى حصان القفز ، ولاشك أن القدرة العضلية للرجلين من أهم العوامل المؤثرة على مرحلة الارتقاء . وعلى ذلك فقد رأت الباحثة دراسة العلاقة بين القدرة العضلية

للرجلين ومستوى الأداء المهارى فى حصان القفز لأن الارتقاء الجيد يعتبر من اهم اسباب نجاح القفزة .

أهداف البحث :

١ ــ التعرف على مستوى القدرة العضلية للعضلات المادة للرجلين لدى الفرقة الأولى والفرقة الرابعة والموازنة بينهما للتعرف على مدى تأثير البرامج المختلفة على تطوير وتنمية القدرة العضلية (لعينة البحث) .

٢ ــ التعرف على ماهية العلاقة بين القدرة العضلية للرجلين ومستوى الأداء الحركى فى حصان القفز .

تساؤلات البحث :

١ ــ ماهية مستوى القدرة العضلية للعضلات المادة للرجلين لدى كل من الفرقة الأولى والفرقة الرابعة ؟ وهل توجد فروق بينهما ؟

٢ ــ هل توجد علاقة بين القدرة العضلية للرجلين ومستوى الأداء فى حصان القفز ؟

الدراسات السابقة :

اجرت ملكة احمد رفاعى (١٩٧٧) دراسة عن قوة دفع الرجلين واثرها على حركات القفز ، وقد أجريت الدراسة على عينة عشوائية من طالبات الفرقة الأولى بكلية التربية الرياضية للبنات بالاسكندرية بلغت ١١٠ طالبة ، وتم قياس قوة دفع الرجلين بوساطة جهاز قامت الباحثة بتنفيذه كما قامت القوة التصوى للعضلات المادة للرجلين بالجهاز الزمبركى واختارت قفزة القرفصاء على الحصان لتقويم مستوى الأداء فى حصان القفز وقد أظهرت نتائج الدراسة أن زيادة القوة التصوى للعضلات المادة للرجلين تؤدى الى زيادة قوة دفع الرجلين فى الارتقاء أثناء القفز على الحصان مما يؤدى الى تحسن مستوى الأداء كما وجدت ارتباطا ايجابيا بين قوة دفع الرجلين ومستوى الأداء فى القفز على الحصان (١٢ : ٦٢ ــ ٦٤) .

كما قام صديق ابراهيم (١٩٨٠) بدراسة بهدف التعرف على اثر تنمية القوة المميزة بالسرعة على تحسين مستوى الأداء لبعض حركات مجموعة

الارتقاء فى رياضة الجمباز ، وقد اختار الباحث ٩٩ طالبا من طلبة كلية التربية الرياضية للبنين بالاسكندرية كعينة للبحث ، وقسمت العينة الى ثلاث مجموعات تجريبيتين ومجموعة ضابطة ، الأولى طبق عليها برنامج خاص لتنمية القوة المميزة بالسرعة للمجموعات العضلية العاملة فى حركات الارتقاء باستخدام الأسلوب القسرى للعمل العضلى ، وخضعت المجموعة التجريبية الثانية لبرنامج الغرض نفسه ولكن باستخدام البار والأثقال أما المجموعة الضابطة فتلقت البرنامج العادى ، مع توحيد البرنامج المهارى للمجموعات الثلاث وقد أسفرت النتائج عن تفوق المجموعة التجريبية الأولى عن المجموعتين الأخريين فى مستوى الأداء (٢ : ٢٥٢) ، كما أجرى محروس محمد قنديل (١٩٨٠) دراسة عن تأثير تنمية القدرة العضلية على سرعة التعلم الحركى والأداء الحركى فى رياضة الجمباز ، وقد أجرى البحث على عينة من ٧٠ طالبا قسموا الى ثلاث مجموعات احداها تجريبية واثنتان ضابطتان وقد استخدم الباحث برنامجا تعليميا لحركة الدورة الهوائية المكورة وبرنامج بالأثقال لتنمية القدرة العضلية للمجموعة التجريبية ، وقد توصل الباحث الى أن تنمية القدرة العضلية تسهم فى سرعة تعلم واكتساب الأداء المهارى (٨ : ٩٩) .

كذلك قام شتوفر رونالد جان Stoffer Ronald Jan (١٩٨٢) بدراسة للتعرف على أثر استخدام ماكينة ليبر Leaper Machine على الأداء فى الوثب العمودى ومدى تنميتها للقوة والقدرة العضلية ، وقد أجرى البحث على عينة من ٤٠ طالبا فى قسم التربية البدنية ، وقد طبق على المجموعة التجريبية برنامج تمرينات على ماكينة ليبر لمدة ٨ أسابيع وقد استخدم الباحث الوثب العمودى لقياس القدرة العضلية وعامود التنسوميتر Cable tensometer لقياس القوة ، وأسفرت النتائج عن تحسن فى القدرة العضلية والقوة (٢٣ : ١٨٧٧ — ١٨٧٨) وبملاحظة الدراسات السابقة يتبين لنا أنها تناولت مجال تنمية القدرة العضلية وأثرها على مستوى الأداء أما الموازنة فى القدرة العضلية وعلاقتها بمستوى الأداء على حصان القفز فهذا ما يسعى اليه البحث الحالى .

اجراءات البحث :

استخدمت باحثة المنهج الوصفى بأسلوب (المسح والعلاقات المتبادلة)
عينة البحث : تم اختيار ١٥٠ طالبة من الفرقة الرابعة ، ١٥٠ طالبة من الفرقة الأولى بالاختيار العشوائى كعينة للبحث من طلبة التربية الرياضية للبنات

بالقـــاهرة وطبقت الاختبـــارات عليهـــن فى الفتـــرة من ١٩٨٤/٤/٢٣ الى ١٩٨٤/٤/٢٩ وقد تم تحديد هذه الفترة لأنها الفترة التى يتم فيها امتحان مادة الجمبـــاز .

أدوات البحث : لما كانت القدرة هى أقصى قوة يمكن أن يخرجها الفرد عند الأداء لمرة واحدة فقط بأقصى سرعة ممكنة ويمكن تســـجيلها عن طريق المســـافة التى يقطعها الفرد (٩ : ٨٠) لذا اختارت الباحثة اختبارى الوثب العمودى والوثب العريض لأنهما فى رأى الخبراء أفضل الاختبارات لقيـــاس القدرة العضلية فقد أجرى حسين احمد السمرى حصرا لكل أختبارات القدرة العضلية واحصى عدد العلماء الذين يفضلونها ودلت النتائج على حصول هذين الاختبارين على أعلى النسب (١ : ٣١) .

١ ـ الوثب العمودى لسارجنت :

Standing Broad Jump of Sargent Chalk Jump

الغرض من الاختبار قياس القدرة العضلية للرجلين فى الوثب العمودى لأعلى ويمكن تطبيقه على مراحل السن من ٩ سنوات فأكثر للبنين والبنات .

تقويم الاختبار : ســـــجل كلايتون Jack Clayton عام ١٩٦٩ معامل موضوعية ٩٣٠ر معامل ثبات مقداره ٩٣٠ر ومعامل صدق ٧٨ر وقد تم حسابه باستخدام محك يتكون من مجموع اربع مسابقات للميدان والمضمار (١٩ : ١٧٧)

وقد قامت الباحثة بايجاد المعاملات العلمية له على البيئة المصرية كمايلى :

— موضوعية عن طريق معامل ارتباط بين (٢ محكمين) بلغت ٩٨٨ر .

— ثبات بطريقة اعادة الاختبار بلغت ٨٤ر على عينة من ٣٠ طالبة نصفهن من الفرقة الأولى ونصفهن من الفرقة الرابعة .

— صدق عن طريق نسبة اتفاق ٦ من ضمن ٨ خبراء بلغت ٧٥٪ (وصـــف الاختبار وطريقة حساب الدرجات ملحق رقم ١)

٢ ـ الوثب العريض من الثبات : Standing Broad Jump

الغرض من الاختبار هو قياس القدرة العضلية للرجلين فى الوثب للأمام لمراحل السن من ٦ حتى المرحلة الجامعية للبنين والبنات .

تقويم الاختبار : سجل جاك كلايتون Jack Clayton معامل موضوعية لهــذا الاختبــار بلغت ٩٦٠ر ، ثبات مقــداره ٩٦٣ر ، صــدق بلغ ٦٠٧ر (٩ : ٩٣) ، كما سجل محمد نصر الدين رضوان معامل موضوعية ٩٨٣ر ، ومعامل ثبات ٨٥٠ر عن طريق اعادة الاختبار على طلبة الجامعة ، ومعــامل صدق عامى ٥٧٧ر (٩ : ٩٣) . وقد قامت الباحثة بايجاد المعاملات العلمية للاختبار على البيئة المصرية كما يلى :

- موضوعية (عن طريق معامل الارتبا طبين ٢ محكمين) بلغت ٩٧٦ر .
- ثبات بطريقة اعادة الاختبار على عينة عشوائية من ٣٠ طالبة نصفهم من الفرقة الأولى والنصف الثانى من الفرقة الرابعة وقد بلغ معــامل الارتبــاط ٨٩ر .
- صدق عن طريق نسبة اتفاق ٧ من ضمن ٨ خبراء بلغت ٨٧٥ر . (وصف الاختبار وطريقة حساب الدرجات ملحق رقم١) .

خطوات اجراء البحث :

(أ) المسح العلمى للمراجع التخصصة لتحديد أفضل وانسب الاختبارات للقــدرة العضــلية للرجلين وبناء على تحليل الوثائق ورأى الخبراء ثم تحديد هذين الاختبارين كأداة للبحث لأنهما سهلا التنفيذ ولا يحتاجان لأجهزة معقدة كما يستخدمان معيارا سهلا وواضحا للقياس ويتطلبان أقل قدر من التدريب لتنفيــذه .

(ب) اعداد الأدوات اللازمة للقياس واختبار صلاحيتها وتحضير كشوف التسجيل .

(جـ) اجراء تجربة اســتطلاعية للاطمئنان على سلامة تطبيق الاختبارات ومناسبتها لعينة البحث واعداد المساعدات وتعريفهن بالطريقة الصــحيحة لأداء الاختبــار .

(د) تطبيق الاختبار على الطالبات .

(هـ) تقويم مستوى الأداء فى حصان القفز وقد تم ذلك باســتخدام طريقة المحلفين ٤ محكمات (من أعضاء هيئة التدريس ثم اختيارهن بحيث يكن فى درجة مدرس على الأقل) كل واحدة منهن تعطى درجة للطالبة ، وتقوم

رئيسة المحكمات بشطب الدرجة العليا والسفلى ثم تجمع الدرجتان الباقيتان ويؤخذ متوسطهما وتكون تلك هى درجة الطالبة .

وقد تم تقويم مستوى الأداء لطالبات الفرقة الأولى فى القفزة المذكورة (السريعة) وتم تقويم الفرقة الرابعة فى القفزة المذكورة بالفرد خلفا .

(و) تفريغ البيانات واستخلاص نتائج الدراسة باستخدام اختبار (ت) ومعامل الارتباط بطريقة بيرسون .

عرض النتائج وتفسيرها :

جـــدول (١)

دلالة الفروق بين عينتين غير مرتبطتين

بين الفرقة الأولى والفرقة الرابعة فى الوثب العريض ن = ٣٠٠

الفرقـــة	م	ع	عم	قيمة «ت»	الدلالة
الأولى	١٣٣ر١٥	١٤ر٣٨٧			
			١٤ر٣١١	٥ر٢٥١	دال عند
الرابعة	١٤١ر٧٩٣	١٤ر٢٣٦			مستوى ١.و

يتضح من الجدول السابق أن الفرق بين المتوسطين فى مستوى القدرة العضلية للوثب للأمام دال عند مستوى ١ .ر لصالح الفرقة الرابعة وتعتبر هذه النتيجة منطقية لأن خبرة الفرقة الرابعة المفروض أن تكون أكبر لذلك يجب أن تكون قدرتهن العضلية أفضل ويعنى ذلك أن البرامج تأثيرها لا بأس به فى رفع القدرة العضلية للطالبات أثناء السنوات الدراسية المختلفة ، وقد يكون السبب قرب طبيعة الوثب العريض من طبيعة القفز بالفرد خلفا بالنسبة للفرقة الرابعة ويعنى ذلك أن أعضاء هيئة التدريس يعدون للقفزة الاعداد السليم .

جـــــدول (٢)

دلالة الفروق بين عينتين غير مرتبطتين
بين الفرقة الأولى والفرقة الرابعة فى الوثب العمودى ن = ٣٠٠

الفرقـــة	م	ع	عم	قيمة«ت»	الدلالـــة
الأولى	٣٠ر١٥٣	٦ر٢٤٦			
			٥ر٧٠٧	١ر٦٢	غير دال
الرابعة	٢٩ر٠٨٦	٥ر١١٣			

يتضح من الجدول السابق أنه لايوجد فرق دال بين الفرقة الأولى والفرقة الرابعة فى القدرة العضلية بالوثب لأعلى ويدل ذلك على وجود خلل ما لأنه من المفروض أن يكون مستوى الفرقة الرابعة افضل نظرا لخبرتها الأكبر ، واذا كانت البرامج مناسبة فمن الطبيعى أن تكون قدرتهن العضلية افضـــــل من الفرقة الأولى وقد يدل ذلك على عدم عناية أعضاء هيئة التدريس بالاعداد العام باللياقة البدنية بدرجة كافية وقد يعزى ذلك الى أن المواد النظـــرية فى الفرقة الرابعة تأخذ اهتماما أكبر من الطالبات وقد لوحظ أن ذلك يؤثر على مستوى الطالبات فى المواد التطبيقية اذ يزيد وزنهن ، ولما كان اللاعب فى حصان القفز يجب أن يتغلب على وزن جسمه الذى يشكل مقاومة لـــذا فقد يكون ذلك من أسباب انخفاض مستواهن عن الفرقة الأولى فى الوثب العمودى وبخاصة أن الدراسات أشارت الى العلاقة العكســـية بين وزن الجسم ومستوى القدرة العضلية اى إنه كلما قل الوزن فى حـــدود المعدل الطبيعى كلما زادت القـــدرة العضلية (١٢ : ٤٠) .

جـــــدول (٣)

معامل الارتباط بين مستوى الوثب العريض من الثبات
ومستوى الأداء فى حصان القفز ن = ١٥٠

الفرقة	س ص	الوثب العـــريض		مستوى الأداء		معامل الارتباط
		م	ع	م	ع	
الأولى	٨٣٤٥٩	١٣٣ر١٥٣	١٤ر٣٨٧	٤ر٠٩	١ر٠٩	ر٧٥٧
الرابعة	٩٣٤٧٦ر٥	١٤١ر٧٩٣	١٤ر٢٣٦	٤ر٣	١ر٢٠٦	ر٧٨٩

يتضح من الجدول السابق أن هناك ارتباطا ايجابيا دالا عند مستوى ١٠ر بين اختيار الوثب العريض من الثبات ومستوى الأداء فى حصان القفز للفرقة الأولى كذلك للفرقة الرابعة وان كان الارتباط اكبر للفرقة الرابعة ويعنى ذلك أن القدرة العضلية قد تؤثر على الأداء على حصان الظهر وتتفق هذه النتيجة مع ملكة رفاعى (١٢ : ٦٢ — ٦٤) .

جـــدول (٤)

معامل الارتباط بين مستوى الوثب العمودى ومستوى

الأداء فى حصان القفز ن = ١٥٠

الفرقـــة	س ص	الوثب العمـــودى		مستوى الأداء		معامل
		م	ع	م	ع	ر
الأولى	١٩١٤٠	٣٠ر١٥٣	٦ر٢٤٦	٤ر٠٩	١ر٠٩	٦٣ر
الرابعة	١٩٢٧٨ر٥	٢٩ر٠٨٦	٥ر١١.٣	٤ر٣	١ر٢٠٦	٥٦٢ر

يتضح من الجدول أن هناك أرتباطا ايجابيا دالا عند ستوى ١٠ر بين اختبار الوثب العمودى ومستوى الأداء على حصان القفز للفرقة الأولى وكذلك للفرقة الرابعة ، وان كان الارتباط أكبر للفرقة الأولى ويعنى ذلك أنه قد يكون للقدرة العضلية تأثير ايجابىمستوى الأداء الأداء فى حصـــان القفـــز وتتفق هذه النتائج مع كل من محروس (٨ : ٩٩) وشتوفر (٢٣ : ١٨٧٨)

الاســـــتنتاجات :

١ — دلت النتـــائج على أن الفرق بين الفـــرقة الأولى والفرقة الرابعة فى القدرة العضلية للرجلين فى الوثب للأمام دال احصائيا لصالح الفرقة الرابعة ، ونستنتج من ذلك انه يوجد اهتمام بتنمية هذه القدرة لهن نظرا لأن طبيعة القفزة المقررة الفرد خلفا وتحتاج الى وثب للأمام اكثر من الوثب لأعـــلى .

٢ ــ دلت النتائج على أن الفرق بين الفرقة الأولى والفرقة الرابعة فى القدرة العضلية للرجلين فى الوثب لأعلى غير دال احصائيا بل أن متوسط الفرقة الأولى اكبر قليلا ، وتعتبر هذه النتيجة غير منطقية لأنه من المنطقى أن يكون متوسط الفرقة الرابعة أفضل ونستنتج من ذلك أن البرامج لاتعطى أهمية مناسبة للقدرة العمودية للوثب لأعلى فى الفرقة الرابعة .

التوصيات :

١ ــ توصى الباحثة بوضع برامج لتنمية القدرة العضلية للعضلات المادة للرجلين للفرق الدراسية المختلفة بالكية لأهميتها لمستوى الأداء فى حصان القفز ، ويمكن استخدام التدريب بالأثقال لأن بعض الدراسات اثبتت أثرها الايجابى فى تنمية القدرة العضلية (٤ : ١٧) .

٢ ــ اثبتت بعض الدراسات أن نتائج الأفراد فى اختبار القدرة العضلية قد تحسنت عند تقليل وزن الجسم (١٨ : ٦٥) لذلك توصى الباحثة بعمل برامج خاصة لتقليل وزن الطالبات ذوى الوزن الزائد تمارسها الطالبات فى غير أوقات الدراسة حتى تتحسن قدرتهن العضلية وبالتالى مستوى أدائهن فى حصان القفز .

٣ ــ دلت نتائج الدراسة على وجود علاقة ايجابية طردية بين الاختبارات الموضوعية المستخدمة ومستوى الأداء فى حصان القفز لذلك توصى الباحثة بوضع نصف الدرجة المخصصة لحصان القفز على الاختبارين الموضوعيين المستخدمان فى هذه الدراسة والنصف الآخر للاداء الفنى للقفزة حتى يتم التقويم موضوعيا نظرا لأن القفز على الحصان يتم بسرعة ولمرتين فقط مما جعل التقويم صعبا للغاية وفيه كثير من الذاتية ويحتاج لخبرة كبيرة فى التقويم بسرعة .

٤ ــ لاحظت الباحثة زيادة وزن الطالبات عندما يصلن الى الفرقة الرابعة وقد يكون من أسباب ذلك زيادة نسبة المواد النظرية عن المواد التطبيقية ولذلك توصى الباحثة بتدارك ذلك فى المستقبل وتعديل

النسبة لصالح المواد التطبيقية لأن الطالبة تعد أساسا لتقـوم بتدريس المواد التطبيقية وليس العكس .

٥ ـ دلت بعض الدراسات أن النمط العضلى كذلك النمط النحيف يتفوقـان على الأنماط الأخرى فى القدرة العضلية (٩ : ١٧) لذلك توصى الباحثة بمراعاة اختيار هذين النمطين فى امتحان القدرات حتى يكتسبن القدرة العضلية بسهولة ويستطعن اداء حصان القفز بصورة افضل .

المراجـع العربيـة

١ ـ حسين عمر أمين السمرى : **القدرة العضلية لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية بمحافظة القاهرة** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية الرياضية للبنين بالقاهرة ، جامعة حلوان ١٩٨٣ ، ص٣١ .

٢ ـ صديق محمد ابراهيم : **أثر تنمية القوة المميزة بالسرعة على تحسـين مستوى اداء بعض حركات مجموعة الارتقاء فى رياضة الجمباز بكليـة التربية الرياضية بابى قير بالاسكندرية** رسالة دكتوراه غير منشـورة ، كلية التربية الرياضية للبنين بالاسكندرية ، جامعة حلوان ١٩٨٠ ص٢٥٢

٣ ـ عزيزة عبد الغنى على مصطفى : **اثر تنمية القدرة العضلية فى رفع مستوى الأداء على متوازى البنات** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية الرياضية للبنات بالقاهرة ، جامعة حلوان ١٩٧٩ ص١١٣ — ١١٤ .

٤ ـ عصام الدين عباس الدياسطى : **اثر التدريب بالأثقال على القدرة العضلية للاعبى كرة السلة** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية الرياضية للبنين بالقاهرة ، جامعة حلوان ١٩٧٧ ص١٧ .

٥ ـ غانم محمد مرسى غانم : **العلاقة بين قوة عضلات الرجلين ومسـتوى الأداء الحركى للحركات الارضية فى الجمباز** ، رسالة ماجستير غـير منشورة ، كلية التربية الرياضية للبنين بالقاهرة ، جامعة حلوان ١٩٧٦ ص ١٣٢ .

٦ — فريال زهـــران : **أثر التدريب بالأثقال على قدرة الارتقـــاء فى الوثب** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية الرياضية للبنات بالقاهرة جامعـــة حـــلوان ١٩٧٤ ص .

٧ — فوزى يعقوب ، عادل عبد البصـــير : **النظريات والأسس العلمية لتدريب الجمباز** ، مكتبة القاهرة الحديثة ، الجزء الأول ١٩٧١ ص١٢٢ ، ١٨١

٨ — محروس محمد قنديل : **تأثير تنمية القدرة العضلية على سرعة التعليـــم والأداء الحركى فى رياضة الجمباز** ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية الرياضية للبنين بالاسكندرية جامعة حلوان ١٩٨٠ ص٩٩ .

٩ — محمد حسن علاوى ، محمد نصر الدين رضـــــوان : **اختبارات الأداء الحركى** ، دار الفكر العربى القاهرة ، ٢ط١٩ ص٨٠ ، ٩٣ ، ١١٧ .

١٠ — محمد عبد المنعم الشافعى : **مستوى اللياقة البدنية للاعبى الجمبـــاز وموازنته بمستوى بعض لاعبى المنازلات الفردية فى ج٠م٠ع٠** رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية الرياضية للبنين بالقاهـــرة ، جامعة حلوان ، ١٩٧٨ ص ٩٤ .

١١ — محمد نصر الدين رضوان : **دراسة عاملين للقدرة الحركية** ، دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية الرياضية للبنين بالقاهرة ، ١٩٧٧ ص ٧١.

١٢ — ملكة أحمد رفاعى البلاصى : **قوة دفع الرجلين وأثرها على حركات القفز** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية الرياضية للبنات بالاسكندرية ، جامعة حلوان ١٩٧٧ ، ص ٤٠ ، ٦٢ — ٦٤ .

13 — Barrow. H and Mcgee, R : **Apractical Approach to measurement in physical Education**, Hery Publishers , London 1978 p. 122.

14 — Baumgartner, T. and Jackson : **A Measurement for Evaluation in Physical Education ,Bodton,** Haughton Mifflin, 1975. p. 118.

15 — Clark, A. H : **Application of Measurement to health and Physical Education** 4. th ed, Prentic Hall Englwood Cliffs, N. J 1967, p. 202.

16 — Haare, D and others, **Trainingslehre** Spertverlag Berlin, 1978.

17 — Hutto H. E. **Measurement of the velosity Factor and Ath**-letic Power in High School Boys R. Q October No. 1 p. 9-128.

18 — Jensen : C. R. and Sehultze G. W : **Applied Kinesiology. the Seientific Study of Human Performanca.** 2 ed. New York Mcgraw- Nill Book Co. 1977 p. 21-22 : 65.

19 — Johnson B. H. and Nelson J. K b **Practical Measurement Evalution Physical Education,** 2 nd ed Burgess Publishing co. Minneápolis-Mennesota 1974 p. 177.

20 — Mathew's D. K. : **Measurement in Physical Education.** 5 th ed Saunders Co. Philadelphia 1978 p. 5. 10. 19.

21 — Montoye Hery T. : **An Introdution to Measurement in Physical Education,** Allyn and Bacon Inc. London 1978. 56.

22 — Prestidge Pauline, : **Women's Gymnastics for Performer and Caach,** Seond ed,, Faber and Faber, London, 1974 p. 17.

23 — Stauffer Ronald Jan : **Isokinetic Resistance, Virtical Jump Performance and Strength Improvement of College** Men p. ED, Diss Abstr. Vol. 43. No. 6 December 1982 p 1877 — 1878.

24 — WILLIK. E : **A Study to Determine the Relationship between an Increase in strength of the Muscules Involved in Crowl. Stroke for Distance of Fourty Yards** in Taylor. A. W. The scientific Aspects of sports charles C. Thomas U. S. A. 1974. 284.

مستخلص البحث

« دراسة مقارنة فى القدرة العضلية وعلاقتها بمستوى الأداء المهارى على حصان القفز » .

يهدف البحث الى التعرف على مستوى القدرة العضلية لعضلات الرجلين لدى الفرقة الأولى والرابعة بكلية التربية الرياضية والموازنة بينهما ، كذلك التعرف على ماهية العلاقة بين القدرة العضلية ومستوى الأداء فى حصان القفز ، وقد تم اجراء البحث على عينة عشوائية من الفرقة الأولى والفرقة الرابعة بلغت ٥٠ طالبة لكل فرقة وبعد تحديد أدوات البحث ، وهى اختبار فى الوثب العمودى لسارجنت ، والوثب العريض من الثبات وبعد اجـــراء المعاملات العلمية لهما تم تطبيق الاختبارين على عينة البحث وتقويم مستوى الأداء فى حصان القفز عن طريق لجنة التحكيم المختارة من أعضاء هيئـــة التدريس ، وتم تفريغ البيانات واستخلاص النتائج باستخدام اختبار « ت » ومعامل الارتباط ، وقد أظهرت النتائج أن هناك فرقا دالا على مستوى ١٠ر بين الفرقة الأولى والفـــرقة الرابعـــة فى القدرة العضلية كما تقاس بالوثب العريض ، كما أسفرت النتائج ايضا عن وجود علاقة أيجابية بين القـــدرة العضلية ومستوى الأداء فى حصان القفز فى كل من الفرقة الأولى والرابعة وان اختلفت درجة هذه العـــلاقة .

درجة الإيقاع الحركي كمعيار للتنبؤ بمستوى الأداء

في التعبير الحركي لطالبات الفرقة الأولى بكلية التربية الرياضية للبنات بالقاهرة

د. عايدة محمد رضا — كلية التربية الرياضية للبنات بالقاهرة

د. ناهد عبد المعطي اسماعيل — كلية التربية الرياضية للبنات بالقاهرة

مقدمة البحث :

يعتبر الايقاع الحركي أحد العناصر الهامة في تنمية الحركة الرياضية حيث يعطي لكل حركة القوة اللازمة في الوقت المناسب ، ولاشك أن الادراك السليم لايقاع الحركة يعتبر عاملا أساسيا لاتقان المهارات الحركية ، ويعاون على الاقتصاد في بذل الطاقة بمعنى الوصول لهدف الحركة بأقل جهد ممكن ، مما يرفع كفاءة الأداء ، وبذلك تصبح الحركة اكثر سهولة واكثر انسيابية (٨ : ١٩٨) .

والتعبير الحركي ترجمة للافكار والأحاسيس في صورة حركية معبرة (٢٢ : ١٩٧٨) من يؤديها ومن يشاهدها على حد سواء ، فهي لغة يتفاهم بها الجميع على اختلاف السنتهم والوانهم ، كما أنه من أهم الوسائل التي تعمل على تشكيل وبناء الجسم واكسابه القوام الجيد ، والتمتع بلياقة بدنية نادرة ورشاقة وصحة عامة (فاطمة عبد الحميد) (١٠ : ١٩٧٣) نادية درويش واجلال حسونة (١ : ١٩٧) .

وقد أشارت بعض الدراسات الى وجود علاقة ايجابية بين مادةالايقاع الحركي وكثير من المواد التطبيقية وبخاصة مادة التعبير الحركي (٣ : ١٩٨٢)

ويعتبر التنبؤ من اهم العوامل التي تصل اليه عن طريق بعض الطرق

الاحصـــائية والذى بمقتضاه يمكننا الحصـــول على معامل عددى يصف نوع ومدى التلازم فى التغيير ، وكيف يســـتطيع الباحث أن يعبر علميا عن وصف نوع التلازم فى تغيير عاملين ومتغيرين ومداه فيتســـنى له أن يصور تنبؤات عن احد المتغـــيرات بفضل مايعرضه عن متغير واحد ، وتكون العلاقة بين المتغيرين اما مطردة كاملة ، او مطردة ناقصة ، أو صفرية أو معدومة أو عكسية ناقصة أو عكسية كاملة .

وتعتبر دراسة مصطفى زيدان ونبيلة منصور (٢٠ : ١٩٨٣) و (٢١ : ١٩٨١) من الدراســـات التى تناولت التنبؤ من متغير ثابت لمتغير آخر غير معـــروف اذا وجدت العلاقة بين المتغيرين ، وقد أتت بنتائج مجدية فى هذا المجـــال .

وبهذا نرى أن ظاهرة التنبؤ توفر لنا مجهودا عظيما ووقتا ثمينا والذى يتمثل فى سرعة استخراج نتائج أى من المتغيرات من متغير واحد فنستطيع توفير وقت كبير نحن فى حاجة اليه .

ونتيجة للدراســـات السابقة والتى كشـــفت الســـتار عن الأهميـــة البالغة لمادة الايقاع الحركى وعلاقاته الوثيقة بكثير من المواد التطبيقية للتربية الرياضـــية وبخاصة مادة التعبير الحركى ، حاولت الباحثتان التحقق من ماهية وجود هذه العلاقة أم انها جاءت بطريق الصدفة ، فجمعنا درجات طالبات الفرقة الأولى للمادتين فى ثلاث ســـنوات متتالية للتأكد من الارتباط الايجابى بين المادتين بهـــدف امكانية التنبؤ بدرجة الطالبـــة فى مادة التعبير الحركى اذا تواجدت درجتها فى مادة الايقاع الحركى ، وبذا نستطيع اختصار الوقت اللازم للامتحان عن طريق اختبار الطالبة فى مادة الايقاع الحركى فقط لنتنبأ بدرجتها فى مادة التعبير الحركى فيمكننا الاستفادة من ذلك أيضا فى اختبار الطالبات المتقدمات للكلية لمعرفة مدى صـــلاحيتهن المستقبلية فى مادة اختبار الحركى للوصول الى نتائج جديدة يمكن الاســـتفادة منها فى هذا المجال .

٢ ـ الدراســـات الســـابقة :

قام الكثير من الباحثين بدراســـات تبين منها وجود علاقة وتأثير بـــين مادة الايقاع الحركى وكثير من المواد التطبيقية بكليات التربية الرياضية فقد قامت هدايات أحمد محمد حسنين (٢٥ : ١٩٧٨) بدراســـة للتعرف على

أثر الايقاع الحركى على تقنين خطوات الاقتراب لتحسين مستوى الأداء الحركى للاعبات الجمبـــاز على حصـــان القفز ، وقد صممت برنامجا للايقاع وقامت بتنفيذه على اللاعبات وتوصلت الى ان لهذا البرنامج تأثيرا ايجابيا على تقنين خطوات الاقتراب مما ادى الى تحســـين مستوى الأداء الحركى لهن عـــلى حصـــــان القفز .

كما أجرت عايدة محمد رضا (٩ : ١٩٧٩) دراســـة عن العلاقة بين التفكير الابتكارى والأداء الحركى فى التمرينات الفنية الحديثة وصممت لهـــا برنامجا حركيا ايقاعيا للتعرف على أثره فى تحســـين الأداء الحركى الابتكارى وتوصلت الى أن لهذا البرنامج اثرا ايجابيا على رفع مستوى الأداء الحركى الابتكـــارى .

اما دراسة نبيلة الســـيد منصور (٢١ : ١٩٨١) فقد أهدفت الى تقنين الأداء الرقمى للتنبؤ بمســـتوى الأداء الفنى فى مسابقات الميدان والمضمار وقد اجريت هذه الدراسة على طالبات الصف الأول بكلية التربية الرياضـــية للبنات بالزقازيق فى المســـابقات المقررة ١٠٠م عدو — وثب طويل — دفع جلة ، وقد توصـــلت الى وجود علاقة ايجابية دالة بين درجات المســـتوى الرقمى ودرجات مســـتوى الأداء الفنى فى أول وخلال آخر العام الدراسى ، واســـتخرجت الباحثة معادلة انحدار والتى عن طريقها أمكن التنبؤ بمستوى الأداء بدلالة المســـتوى الرقمى .

وتعتبر دراسة مرفت محمد محمد أمين (١٩ : ١٩٨٢) من الدراســـات التى بحثت فى أثر استخدام الايقاع على تعلم مســـابقة ١٠٠م حواجز وقد توصلت الى أن للايقاع الحركى أثرا ايجـــابيا على تعلم المسابقة المذكورة .

كما أجرى مصطفى محمد زيدان (٢٠ : ١٩٨٣) دراســـة عن العلاقة بين القدرات الحركية والاستعداد لممارسة كرة السلة بهدف التعرف عـــلى امكانية التنبؤ بصـــلاحية الناشئين لممارسة كرة السلة اعتمادا على قدراتهم الحركية او قياســـاتهم الجسمية اذا ثبت وجود علاقة ايجابية بين هذه القدرات او هذه الصـــفات ومســـتوى الأداء المهارى ، وقد توصـــل الى وجود علاقة ايجابية دالة يمكن عن طريقهـــا التنبؤ بصـــلاحية الناشـــئين لممارســـة كرة الســـلة موضوع البحث .

من الدراســـات الســـابقة اتضحت العلاقة الايجابية بين مادة الايقاع الحركى وكثير من المواد التطبيقية فى مجال التربية الرياضـــية ، الا انه لاتوجد دراسة توضح علاقة مادة الايقاع الحركى بمادة التعبير الحركى ومدى هذه العلاقة ، وهذا ما اهتمت به هذه الدراســـه .

واتضـــح لنا من الدراســـات الســـابقة قلة الدراسات التنبؤية فى مجال التربية الرياضية وعدم دخول مادتى الايقاع الحركى والتعبير الحـــركى ضمن نطاقها . لذا ظهرت الحاجة الى مثل هذه الدراسة لعلنا نستطيع التوصل الى الجديد ومايفيد فى هاتين المادتين .

٣ ــ اهــداف الدراســة :

(أ) التعرف على ماهية العلاقة بين مادتى الايقاع الحركى والتعبير الحـــركى .

(ب) التنبؤ بمســـتوى الأداء فى مادة التعبير الحركى عن طريق معرفة درجة ومستوى مادة الايقاع الحركى .

تســـاؤلات الدراســة :

(أ) هل توجد علاقة بين مادتى الايقاع الحركى والتعبير الحركى ؟ .

(ب) هل يمكن التنبؤ بمســـتوى الأداء فى مادة التعبير الحـــركى عن طريق معرفة درجة ومستوى الأداء فى مادة الايقاع الحركى ؟ .

٤ ــ اجــراءات الدراســة :

(أ) المنهج المســـــتخدم :

المنهج الوصفى القائم على الدراسات المسحية احدى انماط دراســـة العـــلاقة المتبـــادلة .

(ب) عينـــة الدراســـة :

اختارت الباحثة العينة عشـــوائيا من طالبات الفرقة الأولى لثـــلاث سنوات متتالية ٨١ ، ٨٢ ، ٨٣ مائة طالبة لكل عام دراسى بعد استبعاد :

ــ الطالبات المتكرر غيابهن .

— الطالبات المصابات فى اثناء وفى آخر العام الدراسى .

— الطالبات الراســبات والباقيات للاعادة .

وبذلك اصــبحت العينة ممثلة للجتمع الأصلى بنسبة لاتقل عن ٤٣ ٪

(جـ) ادوات الدراســة :

درجة امتحان آخر العام فى العملى لمادتى الايقاع والتعبير الحــركى كوســيلة لتقويم اداء الطالبة فى المادتين .

وتعتبر درجة الطالبة فى الامتحان العملى آخــر العــام موضــوعية للأســباب الآتية :

(أ) تكون لجنة الامتحان من ثلاثة من اعضاء هيئة التدريس فى الثلاث الســنوات ٨١ ، ٨٢ ، ٨٣ .

(ب) يضع كل عضو درجته على حدة ، ثم يؤخذ متوسط الثلاث الدرجات وقد تم ذلك لكل فرع من فروع المادتين ، وبذا تضمن موضوعية الدرجة .

خطوات اجراء الدراســة :

أخذت درجات امتحان الايقاع والتعبير الحركى لثلاث سنوات متتــالية لطالبات الفرقة الأولى (عينة الدراسة) من واقع الســجلات الموجودة بالكلية وقد راعت الباحثتان اخذ الدرجة العملية لامتحان آخر العام فقط حتى لاتتداخل عوامل أخرى مثل نســبة الغياب وخلافه فى تقنين الدرجة ، لتعبر الدرجة عن مســتوى الأداء فقط .

— تفريغ البيانات واجراء المعالجة الاحصائية والتى تمت باستخدام :

— معامل التمــرير (ر١ ٪) .

— معامل الانحدار وقد تم عن طريق استخراج معادلة التنبؤ .

— اختبار لتحليل التباين F. Test .

نتائج البحــث :

استخرجت الباحثتان المتوسط الحسابى والانحراف المعيارى لمفردات العينة لكل ســـنة على حدة . وتم حساب معاملات الانحدار بين مــادتى

الايقاع الحركى والتعبير الحركى لتقدير معادلات التنبؤ للسنوات ٨١ ، ٨٢ ، ٨٣ . وقد تم حســـاب معامل التحديد (مربع معامل الارتباط ٪) لتوضـــيح نســـبة مساهمة الايقاع الحركى فى تباين مادة التعبير الحركى ، وتم اختبار معنوية الانحدار بين المادتين باســـتخدام اختبار ت (القيمة المطلقة ت) ، وقد تمت موازنة خطوط الانحدار للثلاث السنوات والتى اتضح فيها عـــدم وجود أختلاف بينها لذا تم حساب معادلة انحدار مشتركة للثلاث السنوات معا ، والجداول التالية توضـــح ذلك .

جـــدول رقم ١ يوضح المتوسط الحسابى والانحراف المعيارى لمادتى الايقاع الحركى والتعبير الحركى لكل سنة على حدة لطالبات الفرقة الأولى

السنوات	المتوسط		الانحراف المعيارى	
	الايقاع الحركى	التعبير الحركى	الايقاع الحركى	التعبير الحركى
٨١ / ٨٢	٢٢ر٧٣	١٦ر٢٦	٣ر١٩	٣ر٦٩
٨٢ / ٨٣	١٨ر١٢	١٨ر٠١	٤ر١٤	٣ر٣٥
٨٣ / ٨٤	١٨ر٩٣	١٦ر٧٧	٤ر٠٥	٣ر٠٥

الجـــدول عاليه يوضـــح مفردات العينة للســـنوات ٨١ ، ٨٢ ، ٨٣ لمادتى الايقاع الحركى والتعبير الحركى .

جدول رقم ٢ يوضـــح معامل الانحدار واختبار معنويته ومعادلة التنبؤ للسنوات ٨١ ، ٨٢ ، ٨٣

القيـــاســـات	٨١ / ٨٢	٨٢ / ٨٣	٨٣ / ٨٤	قيمة
معادلة التنبؤ	ص = ٦١ر٦+٤٢ر٠س	ص = ٩ر٨+٥رس	ص = ٩ر٩+٣٦رس	٢٨ ٠ر١
معامل التحديد (ر٢)٪	١٣ر٤٣٪	٤٤ر٤١ ٪	٢٣ر٢٧ ٪	———
الخطأ المعيارى	١١ر	٠٦ر	٠٧ر	———
القيمة المطلقة (ت)	٣ر٨٢	٨ر٣٣	٥ر١٤٣	———

حيث أن ص تمثل درجة التعبير الحركى ، س تمثل درجة الايقاع الحركى

ت الجدولية عند مستوى ٥٠ر = ١٫٩٨

— بدراسة معادلة الانحدار لعام ٨١ ، ٨٢ . وجد أن مقدار التغير فى مادة التعبير الحركى ٤٢ر لكل درجة من درجات الايقاع الحركى لذا يعتبر المعامل معنويا حيث وجد أن قيمة ت ٣٫٨٢ . وقد بلغت نسبة مساهمة مادة الايقاع الحركى فى تباين مادة التعبير الحركى ١٣٫٤٣٪ .

— وبدراسة معادلة الانحدار لعام ٨٢ ، ٨٣ . وجد أن مقدار التغير فى مادة التعبير الحركى ٥ر لكل درجة من درجات الايقاع الحركى لذا فالمعامل معنوى حيث كانت قيمة ت ٨٫٣٣ . وقد بلغت نسبة مساهمة مادة الايقاع الحركى فى تباين مادة التعبير الحركى ٤٤٫٤١ ٪ .

وبدراسة معادلة الانحدار لعام ٨٣ ، ٨٤ . وجد أن مقدار التغير فى مادة التعبير الحركى ٣٦ر لكل درجة من درجات الايقاع الحركى لذا فالمعامل معنوى حيث كانت قيمة ت = ٥٫١٤٣ . وقد بلغت نسبة مساهمة مادة الايقاع الحركى فى تباين مادة التعبير الحركى ٢٣٫٢٧ ٪ .

لذا يعتبر اختبار الفروق بين معادلات الانحدار غير معنوى حيث ف = ١٫٠٢٨ .

— وبموازنة معاملات الانحدار للثلاث السنوات السابقة . استخرجت نتيجة اختبار (ف) ومقدارها ١٫٠٢٨ وهى غير معنوية بموازنتها بقيمتها الجدولية عند مستوى معنوية ٠٥ر حيث = ٣٫٠٣ وبذلك لايوجد اختلاف بين الثلاث السنوات .

لذلك أمكن عمل معادلة مشتركة للثلاث السنوات ، وعن طريقها أمكن التنبؤ بدرجة التعبير عند معرفة درجة الايقاع الحركى ، ويتضح ذلك من الجدول الآتى :

جـدول رقم ٣ يوضح معادلة التنبؤ المشـتركة

ومعامل التحديد (س٢) والخطأ المعيارى والقيمة المطلقة (ت)

معادلة التنبؤ	معامل التحديد (ر٢)٪	الخطأ المعيارى	القيمة المطلقة (ت)
ص = ٣٢ر٨+٤٤رس	٧٦ر٢٥	٠٤ر	ــر١١

٤ ــ مناقشـة النتائج :

ــ من الجداول السابقة ١ ، ٢ ، ٣ . يتضح وجود ارتباط معنوى عند مستوى ٥٠ر بين مادتى الايقاع الحركى والتعبير الحركى فى الثلاث السنوات ٨١ ، ٨٢ ، ٨٣ . كل على حدة ، وقد ظهر ذلك واضحا فى جدول رقم٢ بموازنة (ت) المحسوبة بقيمتها الجدولية وقد تبين ذلك من مامل التمديد (ر٢) ونسـبة الخطأ المعيارى والقيمة المطلقة (ت) ، مما أكد وجود العلاقة الايجابية بين المادتين وبدى تأثير مادة الايقاع الحركى على مادة التعبير الحركى ويجيب ذلك على التسـاؤل الأول للدراسة .

ــ وبدراسـة معادلات الانحدار للأعوام ٨١ ، ٨٢ ، ٨٣ لمادتى الايقاع الحركى والتعبير الحركى وجد أن المعامل معنوى .

ــ وقد أثبتت الدراسـة عدم وجود اختلاف بين الثلاث السـنوات باسـتخدام اختبار الفروق (ف) بين هذه المعادلات ووجد أنها غير معنـوية حيث (ف) = ٠٢٨ر١ . وقد ظهر ذلك فى جدول رقم ٢ .

ونتيجة لذلك قامت الباحثتان بعمـل معـادلة انحدار واحد : للثلاث السنوات والتى يمكن استخدامها للتنبؤ بدرجة التعبير الحركى عند معـرفة درجة الايقاع الحركى ، وهذا يجيب عن التساؤل الثانى للدراسـة .

٥ ــ الاسـتنتاجات : نستنتج من هذه الدراسة :

١ ــ فى مادة الايقاع الحركى فى اختبارات القبول فى الكليـة وعن طريقة نستطيع التنبؤ بالمستوى التقريبى للطالبة فى مادة التعبير الحركى .

٢ ــ انه يمكن اختصارا للوقت استبدال امتحان مادتى الايقاع الحركى

والتعبير الحركى بامتحان واحد فى مادة الايقاع الحركى وعن طريقه تستطيع التنبؤ بالمستوى التقريبى للطالبة . فى مادة التعبير الحركى .

٣ — أنه يمكن التنبؤ باســـتعداد الطالبة فى المستقبل لمـــادة التعبير الحركى من درجتها ومستواها فى اختبار الايقاع الحركى عند التقدم للكلية .

التوصـــــيات :

توصى الباحثتان بالآتى :

١ — الاهتمام بمادة الايقاع الحركى لما لهـــا من تأثير على مادة التعبير الحـــركى .

٢ — الا تقتصر مادة الايقاع الحركى على الفرقة الأولى فقط بل تشمل جميع الفرق ، اى من الفرقة الأولى الى الرابعة .

٣ — الاهتمام بعمل دراســـات فى اختيارات القبـــول لمادة الايقـــاع الحركى وذلك للتنبؤ منها باســـتعداد الطالبة من عدمه فى مادة التعبيـــر الحـــركى .

٤ — ونتيجة لها ما أثبتته بعض الدراســـات السابقة لدى ايجـــابية وتأثير مادة الايقاع الحركى ببعض المواد التطبيقية ، لذا توصى الباحثتان بوضع وتخطيط وقت لايقل عن عشر دقائق لهذه المادة تدخل ضمن نطاق المحاضرات التطبيقية التى اثبتت مدى تأثير مادة الايقـــاع الحركى عليها كى يرتفع مستواها ، وهذا ما نتطلبه دائما وما نرجو الوصـــول اليه كى يرتفع شـــأن التربية الرياضـــية بعـــامة .

المراجع العربية والأجنبية

أولا : المراجع العربية :

١ — اجلال محمد ابراهيم ، نادية محمد درويش :

الرقص الابتكارى الحديث ، القاهرة ، دار الهنـــا للطبـــاعة ١٩٧١ .

٢ — أحمد عبادة سرحان :

طرق التحليل الاحصائى ، القاهرة ، دار الكتب الجامعية ١٩٧٠م .

٣ ــ اخلاص نور الدين عبد الظـــاهر :

اثر تنمية الاحساس بالايقاع على التحليـــل العملى وبعض متغيرات الشخصية ، ١٩٨٢م رسالة دكتوراه غير منشورة

٤ ــ اميمة أمين فهمى وينى شاكر :

الايقاع الحركى والعاب موسيقية ، الجزء الأول والثـــانى ، القاهرة ، المطابع الأميرية ٧٢ / ١٩٧٤م .

٥ ــ ســـيريل بومون :

روائع الباليه وأعلامه ، الدار المصرية للتأليف والترجمـــة ١٩٦٦ ، مطابع ســـجل العرب .

٦ ــ عائشـــة صبرى وآخرون :

التربية الموســـيقية ، القاهرة ــ الهيئة العامة لشـــئون المطابع الأميرية ، ١٩٦٠م .

٧ ــ عائشة صبرى وأمينة أمين :

نظريات الموســـيقى تغنى ، القاهرة ، دار الفكر العربى ، ١٩٧٢م .

٨ ــ عايدة محمد رضـــا :

الايقاع الحركى ، القاهرة ، محمد الأمين ١٩٨٠م .

٩ ــ عـــايدة محمد رضـــا :

العلاقة بين التفكير الابتكارى والأداء الحركى فى التمرينات الفنية الحديثة ، ١٩٧٩ ، رسالة دكتوراه غير منشورة ،

١٠ ــ فاطمة عبد الحميد :

الأسس العلمية والتشريحية لفن الباليه ، الهيئة المصريـــة العامة للكتاب ١٩٧٣ .

١١ ــ فؤاد زكريا :

مع الموسيقى ذكريات ودراســـــات ، القاهرة ، المكتبـــة الثقافية ١٩٧١م .

١٢ ــ محمد فوزى العنتيـــل :

ما هو الفولكلور ، دار المعارف ، ١٩٦٥م .

١٣ ــ **محمد فتحى محمد على :**

التنبؤ التجارى والاقتصادى ، القاهرة ، مكتبة عين شمس ١٩٧١م .

١٤ ــ **محمد فتحى محمد وآخـــرون :**

تحليل الانحدار والارتباط ، القاهرة ، مكتبة عين شمس ، ١٩٧١م .

١٥ ــ **محمد فتحى محمد على :**

الاحصاء المتقدم ، القاهرة ، مكتبة عين شمس ، ١٩٨٢م .

١٦ ــ **محمد فتحى محمد على :**

المفاهيم الأساسية للاحصاء ، القاهرة ، مكتبة عين شمس ، ١٩٨٢م .

١٧ ــ **محمود أحمد الحفنى :**

الموسيقى النظرية ، القاهرة ، دار المطبـــوعات الراقية ، الطبعة الثانية ، ١٩٣٩م .

١٨ ــ **محمود كامـــل :**

تذوق الموسيقى العربية ، القاهرة ، محمد الأمين ، بدون تاريـــخ .

١٩ ــ **مرفت محمد محمد أمين :**

اثر استخدام الايقاع على تعلم مسابقات ١٠٠ متر حواجز لطالبات كلية التربية الرياضية ، ١٩٩٨٢م .
رسالة ماجستير غير منشورة .

٢٠ ــ **مصطفى محمد زيدان :**

العلاقة بين القدرات الحركية والاستعداد لممارســـة كـــرة السـلة ، ١٩٨٣ . رسالة دكتوراه غير منشورة .

٢١ ــ **نبيلة الســيد منصـــور :**

تقســـيم الأداء الرقمى للتنبؤ بمســـــتوى الأداء الفنى فى مسابقات الميدان والمضمار المقررة على الصف الأول بكليـــة التربية الرياضــــية للبنات بالزقازيق ١٩٨١م . انتاج علمى

٢٢ — نجاح التهامى :
الباليه ، الجهـــاز المركزى للكتب الجامعية والمدرســـية ، القاهرة ، ١٩٧٨م .

٢٣ — نفيســـة الغمـــراوى :
فى أصول الرقص الشعبى والفرعونى ، القاهرة ، مطبعة الســـنة المحمدية ، حميد الأمين ، ١٩٧٦م .

٢٤ — هـــدى صـــبرى :
دالكروز طريقة الايقاع الحركى ، انتاج علمى ، ١٩٦٥ م .

٢٥ — هديات احمد محمد حســـنين :
أثر الايقاع على تقنين خطوات الاقتراب لتحسين مســـتوى الأداء الحركى للاعبات الجمباز ، ١٩٧٨م . رسالة ماجستير غير منشـــورة .

ثانيا : المراجع الأجنبيـــة :

26 — Briggs, M. Megan, **«Movement Education the Place of movement in physical eduction»**. Macdonald and Evensltd. London 1974.

27 — Clark, mary, **«The Royal Balleb»** Adam and charles Black. London.

28 — Davidson, Glagys, **«Ballet Biographies-** werner Laurie limited London WCI.

29 — Driner, Ani' **«Music and Movement»**. oxford University Press London, New York-For Toroto Sixth Edition 1952.

30 — Emill Jeques Dalcroze' **«Rhy thm, Muxic and Education»**. 1921.

31 — Emill J. Dalcroze' **«Euphy thmics Avt and Education»**. New-York 1933.

32 — Feller W. ' **«Ani in trodnction to prob»**. Theory and its Applications, John wiley and Sons, 6962.

33 — Fle tcher, Beale and peggy' **«How to improve your Ballet Dancing»**. A.S. Barmes and Company. New York 1959.

34 — Gray Flicity' **«Ballet for Beginners»** Phoenix House limited London 1957.

35 — Haskell, Arnold' **«The Bats Ford Colour Book of Ballet»**. B.T. Bats Ford lta, London.

36 — Mills, F.' **«Introduction to statistics»**. New York Holt Rinehar and winston, 1956.

37 — Rebling-Eberhard' **«Ballet Gestern and haute»**, Berlin 1959.

دراسة مقارنة للأعراض النفس جسمية

فى حالة ماقبل بداية الاختبار العملى لطالبات كلية التربية الرياضية

د. ثناء عبد الحميد عمارة
كلية التربية الرياضية بنات
جامعة حلوان

المقـدمة ومشـكلة البحث :

ترتبط امتحانات نهاية العام الدراسى بحـالات حادة من الانفعـالات تظهر بوضوح فى سلوك الطلاب والطالبات ، ويرى الزينى أن الانفعال ماهو الا « حالة توتر فى الكائن الحى مصحوبة بتغيرات داخلية فسيولوجية ووجدانية وخارجية جسمية أما حركية أو لفظية أو عن طـريق الاشـارات الحركية » (١٧ : ٣٣٦) ويؤكد القوصى أن انفعال الفرد يتوقف على أمرين أحدهما : الموقف ، والثانى : الفرد وحالته الجسمية والعقلية . فالاستعداد للانفعال يختلف من فرد لآخر ، وكذا يختلف فى الفرد الواحد من موقف لآخر (١٠ ، ١٧٩) .

ومن المعروف أن الفرد يمر قبل الامتحان بزمن قصير نسـبيا بحالة معينة من التوتر يطلق عليها علم النفس المصطلح (حالة ماقبل البداية) وهى كموقف انفعالى يتميز ببعض المظاهر النفسـية والجسمية التى قد تؤثر على مستوى ادائه . ويرى علماء النفس أن حالة ماقبل البداية ظاهرة طبيعية يمر بها كل فرد قبل أى موقف ضاغط كالامتحان (الاختبار العملى لنهاية العام) (١٥ : ٢٥٩) .

ويرى أبو العلا أن السبب المباشر لحالة ماقبل البداية هو الانفعـالات التى تنتاب الفرد قبل الموقف الضاغط (١ : ١٠٤) .

وقد تناول كثير من العلماء حالة ماقبل البداية بالبحث والدراسة فى محاولة لتحديد الأغراض التى تظهر على الفرد خلال الفترة الزمنية لحالة ماقبل البداية . وجدير بالذكر أن علماء النفس قد قسموا حالة ماقبل البداية تقسيمات عديدة شملت حالة الفرد قبل الموقف الضاغط وأثناءه وفى مرحلة الاسترخاء التى تلى الموقف الضاغط ، ثم انتهوا الى تقسيم دقيق وشامل لهذه الحالة يشتمل على ثلاثة أنواع لابد أن يمر الفرد باحداها قبل اشتراكه الفعلى فى المنافسة أو اقباله على أداء اختبار (امتحان) وقد تناولوا هذه الأنواع بالشرح والتحليل من حيث الخواص والأعراض الفسيولوجية والنفسية وأيضا مدى تأثير كل منها على سلوك الفرد (٧ : ١٨١) .

وتشمل أنواع حالة ماقبل البداية :

١ — حالة حمى البداية .

٢ — حالة عدم المبالاة بالبداية .

٣ — حالة الاستعداد للكفاح .

ويرجع اختلاف الخصائص المميزة لكل منها الى تبادل تأثير عمليات الاثارة والكف فى المخ فبينما ترتفع عمليات الكف فى حالة حمى البداية يحدث العكس فى حالة اللامبالاة ، أما حالة الاستعداد للكفاح فتأتى على النقيض من الحالتين السابقتين حيث تتميز بالتوازن التام بين العمليات العصبية (الاثارة والكف) . (٦ : ٢٠٥ — ٢٠٧) .

ويعزى ظهور الفرد فى حالة معينة من حالات ماقبل البداية الى عوامل متعددة ومتنوعة منها النمط العصبى للفرد ، الخبرة السابقة ، الحالة التدريبية ، أهمية المنافسة أو الامتحان (١٥ : ٢٦٥ — ٢٦٧) .

وتختلف الفترة الزمنية التى تستغرقها حالة ماقبل البداية طبقا لاعتبارات عديدة فقد تمتد فى بعض الأحيان الى أسابيع ، وقد تقتصر على بضعة أيام ، أو على تلك الساعات القليلة التى تسبق الموقف الضاغط (اختبار العملى لنهاية العام) مباشرة ، ويذكر علاوى أنه كلما قرب موعد الاختبار وضحت الأعراض التى تنتاب الفرد (الطالبة) والتى تميز حالتها (٦ : ٢٠٥) .

وهناك الكثير من الاعراض النفس جسمية التى قد تصيب الطالبة فى حالة ما قبل الاختبار العملى لنهاية العام الدراسى كالتوتر والاستثارة ومتاعب المعدة والهضم والقلب والدورة الدموية والتنفسية والنوم وتشير هذه الأعراض الى مستوى حالات التوتر أو الشدة التى تنتاب الطالبة (١٦ : ١٨١)

كما قد يظهر عليها نقص فى الشهية للطعام وميل متزايد للقىء واحساس بصعوبة الهضم وزيادة افراز العرق فى اليدين (١٦ : ١٦٠) .

وقد تشعر الطالبة بصعوبة البلع وحدوث الاسهال أو الامساك ، كما قد تزداد سرعة دقات القلب والاحساس بعدم القدرة على التنفس (١٢ : ٤٠ ، ١٥٩) كما قد تشعر الطالبة ليلة الامتحان بعدم القدرة على النوم من العوامل الهامة فى مثل هذه المواقف لما له من أثر فى استعادة الجهاز العصبى الارادى لنشاطه وارتفاع مستوى العمليات العقلية العليا كالانتباه والتركيز (٨ : ٣٢) .

وجدير بالذكر أن الدراسة بكلية التربية الرياضية تشمل الى جانب الأقسام النظرية أربعة أقسام للدراسة العليا تشمل على الكثير من النشاطات الرياضية تختلف فيما بينها من حيث طبيعة الأداء والمهارات الأساسية ومتطلبات كل منها ، وهذه الأقسام هى :

١ ـ التمرينات والجمباز والتعبير الحركى .
٢ ـ الألعاب .
٣ ـ العاب الميدان والمضمار .
٤ ـ الرياضات المائية والمنازلات .

وقد وقع اختيار الباحثة على النشاطات التالية : كرة اليد ـ الجمباز ـ السباحة ، حيث تمثل كرة اليد احدى الالعا بالجماعية ، الجمباز والسباحة كنشاطات فردية ولكن تختلف فيما بينها من حيث طبيعة الأداء والمهارات الأساسية لكل منها وكذلك الوسط الذى تؤدى فيه .

مما سبق وتقدم من خلال خبرات الباحثة كطالبة سابقة أدت الكثير من الامتحانات وكمدرسة بكلية التربية الرياضية ومن خلال ملاحظتها للطالبات قبل وأثناء الاختبار العملى لنهاية العام كمدرسة وكعضو فى بعض لجان

الاختبارات فقد أثار انتباهها الأعراض النفس جسـمية التى تنتاب الطالبات فى حالة ماقبل بداية الاختبار وعلاقتها بمستوى الأداء ، واختلافها من طالبة لأخرى ومن اختبار لآخر لدى الطالبة نفسها .

لذا رأت الباحثة القيام بهذه الدراسة بغية التعرف على مدى الاختلاف بين الأعراض النفس جسـمية لطالبات كلية التربية الرياضية ومن خلال ملاحظتها للطالبات قبل وأثناء الاختبار العملى لنهاية العام كمدرسة وكعضو فى بعض لجان الاختبارات فقد أثار انتباهها الأعراض النفس جسمية التى تنتاب الطالبات فى حالة ماقبل بداية الاختبار وعلاقتها بمسـتوى الأداء ، واختلافها من طالبة لأخرى ومن اختبار لآخر لدى الطالبة نفسها .

لذا رأت الباحثةالقيام بهذه الدراسة بغية التعرفعلى مدى الاختلاف بين الأعراض النفس جسمية لطالبات كلية التربية الرياضية فى حالة ما قبـل بداية الاختبار العملى لكرة اليد ، الجمباز ، السباحة . وكذا الفروق بـين مستويات الأعراض النفس جسمية للطالبات عينة البحث فى الأداء المهارى لكل مادة على حـدة .

أهـداف البحث :

يسـعى هذا البحث الى التعرف على :

- الفروق بين الأعراض النفس جسمية فى حالة ماقبل بداية الاختبار العملى لكرة اليد والجمباز والسباحة للطالبات عينة البحث .
- الفروق بين الطالبات ذوات المستوى المنخفض والمتوسط والعالى من الأعراض النفس جسمية فى الأداء المهارى لكرة اليد والجمباز والسباحة كل على حـده .

فروض البحـث :

انطلاقا من الدراسات النظرية وانبثاقا من أهداف هذا البحث تضـع الباحثة الفروض التالية :

- توجد فروق دالة احصائيا بين الأعراض النفس جسـمية فى حـالة ماقبل بداية الاختبار العملى لكل من كرة اليد والجمباز والسباحة لدى الطالبات عينة البحث .

- توجد فروق دالة احصائيا بين الطالبات ذوات المستوى المتخفض والمتوسط والعالى من الأعراض النفس جسمية فى الأداء المهارى لكرة اليد ، الجمباز ، السباحة كل على حدة لصـــــالح الطالبات ذوات المستوى المنخفض .

الدراســـات الســـابقة :

تناول عدد ليس بالقليل من الباحثين والباحثات حالة ما قبل البداية بالدراسة وقد أشارت نتائج دراسة كل من جودرى Gaudry وسبيلبرجر Spielberger (١٩) الى وجـــود ارتباط سالب بين القـــلق والتحصـــيل الدراسى .

وكذا أسفرت نتائج دراسة لنبرج Lenberg (٢٠) عن وجـــود علاقة عكسية بين القلق والتحصيل الدراسى .

وأشارت نتائج دراسة كريمة فتوح (١٣) الى وجود علاقة عكســـــية بين القلق ومستوى الأداء ، كما أشارت نتائج دراسة صفية منصـــور (٩) الى أن الطالبات غير المتفوقات يزداد لديهن مستوى القلق قبل الامتحانات العملية ، وكذلك أشارت نتائج دراسات كل من اجلال حافظ (٢) وثرياأحمد(٣) الى أن الطالبات ذوات القلق المنخفض أفضل أداء من الطالبات ذوات القلق العالى فى موقف الامتحان النهائى للعام الدراسى وأن الدرجات العالية من القلق تؤدى الى تدهور مستوى الأداء وبخاصة اذا كان الموقف ضاغطا .

وأسفرت نتائج دراسة عطيات خطاب (١١) عن أن الطالبات ذوات القلق المنخفض سجلن درجات أعلى فى اختبار التحصيل العملى فى مادة التمرينات عن مجموعة الطالبات ذوات القلق العالى فى الموقف الضاغط كما كانت الفروق بين المجموعتين دالة احصائيا .

أما نتائج دراسة ثناء فؤاد (٤) فقد أشارت الى وجود زيادة فى مستوى القلق كلما اقترب موعد الاختبار كما أن القلق يصبح اكثر ارتفاعا يوم الامتحان النظرى عنه يوم الاختبار العملى كما أظهرت نتائج دراستها أيضا أن متوسط درجات القلق لمجموعة الطالبات المتفوقات فى المواد العملية يزيد عن متوسط درجـــات الطالبات الأقل تفوقا .

وفى الجانب الآخر أشارت نتائج دراسة سالم حسن (٥) الى أن المستوى المتوسط من القلق والتوتر يساعد فى التقدم فى مستوى الأداء .

أما دراسة فتحية يس (١٢) فقد أشارت الى وجود علاقة ارتباطية سالبة بين الأعراض النفس جسمية فى حالة ماقبل المنافسة ومستوى الأداء.

وفى دراسة محمد غنيم (١٨) أشارت النتائج الى ارتفاع الأعراض النفس جسمية فى حالة ماقبل بداية المنافسة لدى الناشئين عنها لدى لاعبى الدرجة الأولى .

اجـراءات البحـث :

منهـج البحـث :

استخدم فى هذه الدراسة المنهج الوصفى لملاءمته لطبيعتها .

عينـة البحـث :

شملت عينة البحث جميع طالبات الفرقة الثانية بكلية التربية الرياضية البنات بالقاهرة والمقيدات بالعام الدراسى ٨٣ / ١٩٨٤ وعددهن من واقع السجلات (٢٤١) طالبة استبعد منهن (٢٢) طالبة راسبة وباقية للاعادة فى الفرقة نفسها نظراً لمرورهن بخبرات انفعالية غير سارة فى الامتحانات السابقة مما قد يؤدى الى رفع درجة التوتر فى حالة ماقبل بداية الاختبار العملى لنهاية العام وبالتالى درجة الأعراض النفس جسمية وبذلك أصبح حجم عينة البحث (٢١٩) طالبة وبنسبة مئوية ٩ر٩٠ ٪ من مجتمع البحث .

ادوات البحـث :

اولا : قياس الأعراض النفس جسمية :

استخدمت الباحثة قائمة الأعراض النفس جسمية لقياس الأعراض التى تظهر على الطالبات فى حالة ما قبل بداية الاختبار العملى لنهاية العام وقد قامت باعدادها ليلا السيدى (١٩٧٦) ثم تناولها علاوى (١٩٧٨) بالتطوير والتعديل واعدادها فى صورتها الحالية وقد استخدمت فى أكثر من دراسة (١٤ ، ١٨) .

وتشتمل القائمة على (٤٠) عبارة تقوم الطالبة بالاجابة على كل عبارة وفقا لدرجة انطباقها عليها فى ضوء تعليمات القائمة ملحق رقم (١) وتتكون هذه القائمة من اربع متغيرات وكل متغير يحتوى على عدد من العبارات وليس هناك زمن محدد للاجابة على هذه القائمة ولكن وجد بعض الباحثين (١٢ ، ١٤) ان متوسط زمن الاجابة عليها ١٥ دقيقة .

جـــدول رقم (١)

متغيرات القائمة وعدد عبارات كل متغير

مسلسل	المتغير	عدد العبارات
١	التوتر والاستثارة	١٣
٢	النوم	٩
٣	المعدة والهضم	١٠
٤	القلب والدورة الدموية	٨

وتتكون قائمة الأعراض النفس جسمية من ١٦ عبارة ايجابية ، ٢٤ عبارة سلبية وذلك على مقياس مدرج من ٤ تدريجات (بدرجة كبيرة ــ بدرجة متوسطة ــ بدرجة قليلة ــ أبدا) والعبارات الايجابية هى ٣ ، ٥ ، ٦ ، ٩ ، ١٠ ، ١١ ، ١٤ ، ١٧ ، ٢١ ، ٢٤ ، ٢٨ ، ٢٩ ، ٣٠ ، ٣٣ ، ٣٦ ، ٣٨ .

أما العبارات السلبية فهى : ١ ، ٢ ، ٤ ، ٧ ، ٨ ، ١٢ ، ١٣ ، ١٥ ، ١٦ ، ١٨ ، ١٩ ، ٢٠ ، ٢٢ ، ٢٣ ، ٢٥ ، ٢٦ ، ٢٧ ، ٣١ ، ٣٢ ، ٣٤ ، ٣٥ ، ٣٧ ، ٣٩ ، ٤٠ .

وتنال العبارات الايجابية التى تشير الى اعراض عالية درجة تتراوح ما بين ١ ــ ٤ ، بينما العبارات السلبية تعكس أوزانها وتنال درجة مابين ٤ ــ ١ .

وبذلك تصبح أقل درجة للقائمة (٤٠) وأعلى درجة (١٦٠) .

المعاملات العلمية لقائمة الأعراض النفس جسمية :

ثبات القـــائمة :

استخدمت الباحثة طريقة التجزئة النصفية للحصـــــول على ثبــات القائمة وذلك بحساب قيمة (ر) بين نصفى القائمة (درجات الأسئلة الفردية والزوجية) وقد وجد أنهاتســـاوى ٨١ر٠

صــــــدق القائمــــة :

تم حساب صدق قائمة الأعراض النفس جسمية عن طريق حســـاب دلالة الفرق بين متوسطى درجات (٣٠) طالبة فى موقفين مختلفين أحدهما ضـــاغط (قبل نصـــف ساعة من بداية الاختبار العملى لنهاية العام الدراسى) والثانى ميسر (بعد الانتهاء من آخر اختبار بنصف الساعة) .

والجـــدول التالى يبين قيمة ت ودلالتها :

جـــدول رقم (٢)

دلالة الفرق بين متوسطى درجات الموقف الضاغط والميسر

الموقف	س	ع	ت المحسوبة	مستوى الدلالة
ضـــاغط	٨٣ر١٠٠	٣٢ر٢١	٨٥ر٥	دال عند ١ر٠
ميســـــر	٠٣ر٧٢	٨٢ر١٥		

ن = ٣٠ ت الجدولية = ٧٥٦ر٢

ودلالة الفرق بين متوسطى الدرجات فى الموقفين يشير الى أن القائمة صادقة فى التمييز بين الموقفين مما يشير الى صدقها .

ثانيا : مستوى الأداء المهارى :

استخدمت الباحثة درجات الاختبار العملى لنهاية العام الدراسى فى كل من مادة كرة اليد والجمباز والسباحة عن مستوى الأداء المهارى فى هـــذه المواد ، وبخاصة أن هذه الاختبارات لاتشتمل على شـــق نظرى ويقوم بتقدير الدرجة فيها لجنة من الأساتذة المتخصصين فى الكلية واللجنة موحدة للفرقة كلها وكذا محتـــويات الاختبـــارات .

تطبيق القـــائمة :

تم تطبيق قائمة الأعراض النفس جسمية على عينة البحث قبل نصف ساعة من بداية الاختبار العملى لنهاية العام الدراسى فى كل مادة على حدة (كرة يد ، جمباز ، سباحة) وذلك فى المدة من ٤/١٥ — ٤/٢٧ فى العام الدراسى ١٩٨٤/٨٣ .

وقد استبعدت الباحثة (٢٠) استمارة لم تستكمل الاجابة عليها فى حالة ماقبل بداية اختبار الجمباز وبذلك تصبح قيمة ن فى الجمباز ١٩٩ ، (١٩) استمارة فى حالة ماقبل بداية اختبار السباحة وبذلك اصبحت قيمة ن فى السباحة ٢٠٠ .

وبعد تصحيح قائمة الاعراض النفس جسمية طبقا لمفتاح التصحيح تم تفريغ البيانات واعدادها للمعالجة الاحصائية .

عرض ومناقشة النتائج :

جدول رقم (٣)

دلالة الفروق بين متوسطات الأعراض النفس جسمية فى حالة ماقبل بداية اختبار العملى لنهاية العام فى كل من كرة اليد والجمباز والسباحة

الأعراض النفس جسمية قبل اختبار	س	ع	قيمة (ت) المحسوبة	قيمة (ت) الجدولية	
كرة اليد الجمباز	٩٠٫٧٧ ١٠٠٫٠٤	٢٢٫٩٣ ٢١٫٧٣	٤٫١٥	١٫٩٦	دال
كرة اليد السباحة	٩٠٫٧٧ ٩٦٫٨٩	٢٢٫٩٣ ٢٤٫٢٢	٣١٫٣٦	١٫٩٦	غير دال
الجمباز السباحة	١٠٠٫٠٤ ٩٦٫٨٩	٢١٫٧٣ ٢٤٫٢٢	٢٫٥٩	١٫٩٦	دال

ن = ١٩٩ .

(*) مستوى الدلالة لجميع بيانات هذه الدراسة عند ٠٫٥ .

من الجدول رقم (٣) يتضح أنه توجد فروق دالة احصائيا بين متوسطات بين الأعراض النفس جسمية فى حالة ماقبل لبداية اختبار الجمباز والسباحة .
درجات الطالبات فى الأعراض النفس جسمية فى حالة ماقبل بداية الاختبار العملى لكل من كرة اليد والجمباز ، كرة اليد والسباحة بينما لاتوجد فروق دالة

ويشــير ذلك ى أن الأعراض النفس جسمية ترتفع فى حالة ماقبل بداية الاختبار العملى لكل من الجمباز والسباحة عنها قبل اختبار كرة اليد .

وقد يرجع ذلك الى أن الجمباز والسباحة مواد ذات طبيعة خاصة نظرا لصعوبة المهارات الأساسية فى كل منها وكذلك طبيعة الوسط الذى تؤدى فيه. فافتقاد الطالبات للاحساس بالأمان والخوف من الاصابة عند العمــل على الأجهزة المختلفة الارتفاع وكذلك التردد والتوتر الذى يصيب الطالبات عنــد نزول الى الماء والخوف من الغرق قد يؤدى الى ارتفاع الأعراض النفس جسمية فــى حالة ماقبل بداية الاختبار فى هذه المواد .

كما أن الطالبات لايتمكن من التدريب على المهارات الأساسية لهذه المواد دون مساعدة أو اشراف وهذا غير متوفر لديهن خارج الدرس الذى يكون الهدف الأساسى منه التعليم فقط دون التدريب مما يؤثر على ثقة الطالبات فى أنفسهن عند الأداء الأمر الذى قد يرتفع معه درجة الأعراض النــفس جسمية فى حالة ماقبل بداية الاختبار فى هذه المواد .

أما كرة يد فيمكن للطالبات تدريب على مهارتها الأساسية بمفردها دون أن تشعر بالتوتر أو الخوف لأن الوسط الذى تؤدى فيه (الملعب) والأداة المستخدمة (الكرة) قد اعتادتهم الطالبة طفلة وتلميذة بمراحل التعليم المختلفة كما أن المهارات الأساسية لكرة اليد يمكن اداؤها والتدريب عليها دون الحاجة الى ملعب قانونى الى جانب أنها تتسم بالبساطة وعدم التعقيد وقلة نســبة الخطورة أثناء الأداء اذا ماقورنت بالجمباز مثلا . وترى الباحثة أن هذا قد يؤدى الى انخفاض الأعراض النفس جسمية فى حالة ماقبل اختبار كرة اليد عنهــا فى الجمبــاز والســباحة .

وترى الباحثة الى جانب ذلك أن درجة صعوبة الاختبار التى تتمثل فى مســتوى صعوبة المهارات الأساسية المكونة له والوسط الذى تؤدى فيــه

ومدى توافر عامل الأمان عند الأداء عوامل قد تعزى اليها حالة ماقبل بداية الاختبار . وتأسيسا على ذلك فان الفرض الأول قد تحقق والذى ينص على انه « توجد فروق دالة احصائيا بين الأعراض النفس جسمية فى حالة ماقبل بداية الاختبار العملى لكل من كرة اليد ، والجمباز ، والسباحة لدى الطالبات عينـــة البحـــث » .

قامت الباحثة بتقسيم المدى بين اقل درجة يمكن ان تحصل عليها الطالبة واكبر درجة فى الأعراض النفس جسمية (٤٠ — ١٦٠) الى ثلاث مستويات :

مســـتوى منخفض ويشمل الطالبات اللائى حصلن على ورجات تتراوح بين (٤٠ — ٨٠) .

مســـتوى متوسط ويشمل الطالبات اللائى حصلن على درجات تتراوح بين (٨١ — ١٢٠) .

مســـتوى عالى ويشمل الطالبات اللائى حصلن على درجات تتراوح

ثم قسمت الطالبات عينة البحث الى ثلاث مجموعات فى مستوى الأداء بناء على مســـتوى الأعراض النفس جسمية فى حالة ماقبل بداية الاختبار العملى والتى تنتمى اليه الطالبة فى كل مادة على حدة وتقابل المجموعة الأولى المســـتوى المنخفض فى الأعراض النفس جســـمية ، المجموعة الثانية تقابل المستوى المتوسط ، أما المجموعة الثالثة فتقابل المستوى العالى من الأعراض النفس جســـمية ، ثم قامت الباحثة باختيار دلالة الفروق بين مســـــتوى الأداء للمجموعات الثلاث فى كل مادة على حدة . والجداول التالية تبين دلالة الفرق فى مستوى الأداء المهارى .

جـــدول رقم (٤)

دلالة الفروق بين متوسطات مجموعات مستوى الأداء فى كرة اليـــد

مجموعات مستوى الأداء فــى كــرة اليـــد	س	ع	ت المحسوبة	ت الجدولية	الدلالة
مجموعة (١) مجموعة (٢)	١٩ر٩٢ ١٨ر٧٨	٣ر٧٩ ٣ر٧٢	٢ر١٥	١ر٩٦	دال
مجموعة (١) مجموعة (٢)	١٩ر٩٢ ١٧ر١١	٣ر٧٩ ٤ر٠٥	٢ر٧٥	١ر٩٩	دال
مجموعة (٢) مجموعة (٣)	١٨ر٧٨ ١٧ر١١	٣ر٧٢ ٤ر٠٥	١ر٨	١ر٩٦	غير دال

ن ١ = ٧٦ ن ٢ = ١٢٥ ن ٣ = ١٨

من الجدول رقم (٤) يتضح أنه توجد فروق ذات دلالة احصائية فى مستوى الأداء بين المجموعة الأولى والثانية وبين الأولى والثالثة لصـــالح المجموعة الأولى ، ولاتوجد فروق دالة احصائيا بين المجموعة الأولى والثالثة فى مستوى الأداء ، أى أن مستوى الأداء للطالبات اللائى يقعن فى المجموعة الأولى والتى تقابل المستوى المنخفض من الأعراض النفس جسمية فى حالة ماقبل بداية الختبار كرة اليد العملى أفضل من مستوى أداء الطالبات ذوات المستوى المتوسط والعالى فى الأعراض النفس جسمية .

جـــدول رقم (٥)

دلالة الفروق بين متوسطات مجموعات مستوى الأداء فى الجمباز

مجموعات مســـتوى الأداء فى الجمباز	س	ع	ت المحسوبة	ت الجدولية	الدلالة
مجموعة (١)	١٩ر١٩	٥ر٠٦	٣ر٦٧	١ر٩٦	دال
مجموعة (٢)	١٦ر٦٢	٤ر٧١			
مجموعة (١)	١٩ر١٩	٥ر٠٦	٢ر٦٦	١٩ر٩٩	دال
مجموعة (٣)	١٦ر٥	٣ر٦٣			
مجموعة (٢)	١٦ر٦٢	٤ر٧١	٠٦ر	١ر٩٩	غير دال
مجموعة (٣)	١٦ر٥	٣ر٦٣			

ن ١ = ٤٦   ن ٢ = ١١٨   ن ٣ = ٣٥

من الجدول رقم (٥) يتضح أنه توجد فروق ذات دلالة احصائية فى مستوى الأداء بين المجموعة الأولى والثانية وبين الأولى والثالثة لصـــالح المجموعة الأولى ولايوجد فرق بين الثانية والثالثة فى مستوى الأداء ممـــا يشـــير الى أن طالبات المجموعة الأولى ذوات المستوى المنخفض فى الأعراض النفس جسمية فى حالة ماقبل بداية اختبار الجمباز أفضل فى مستوى الأداء من صاحب المستوى المتوســـط أو العالى فى الأعراض النفس جسمية والتى تشير الى درجة توتر عالية فى حالة ماقبل بداية الاختبار .

جـــــدول رقم (٦)

دلالة الفروق بين متوسطات مجموعات مستوى الأداء فى السباحة

مجموعات مستوى الأداء فى السباحة	س	ع	ت المحسوبة	ت الجدولية	الدلالة
مجموعة (١)	١٣ر١٧	٧٦ر٤			
مجموعة (٢)	٥٣ر١٥	٨٤ر٣	١٩ر٢	٩٦ر١	دال
مجموعة (١)	١٣ر١٧	٧٦ر٤			
مجموعة (٣)	٥٤ر١٣	٨١ر٤	٧٤ر٣	٩٩ر١	دال
مجموعة (٢)	٥٣ر١٥	٨٤ر٣			
مجموعة (٣)	٥٤ر١٣	٨١ر٤	٧٦ر٢	٩٦ر١	دال

ن ١ = ٥٤ ن ٢ = ١٠٦ ن ٣ = ٤٠

من الجدول رقم (٦) يتضح أنه توجد فروق ذات دلالة احصائية بين المجموعة الأولى والثانية لصالح المجموعة الأولى وبين المجموعة الأولى والثالثة لصالح المجموعة الأولى ايضا ، كما توجد فروق دالة احصائيا فى مستوى الأداء بين المجموعة الثانية والثالثة لصالح المجموعة الثانية . اى أن المجموعة الأولى والتى تقابل المستوى المنخفض فى الأعراض النفس جسمية فى حالة ماقبل بداية اختبار السباحة افضل فى مستوى الأداء من المجموعة الثانية ذات المستوى المتوسط من الأعراض النفس جسمية والثالثة ذات المستوى العالى كما أن المجموعة ذات المستوى المتوسط أفضل فى مستوى الأداء من المجموعة الثالثة صاحبة الأعراض النفس جسمية عالية المستوى فى حالة ماقبل بداية الاختبار .

من نتائج الجداول رقم (٤ ، ٥ ، ٦) يتضح أن الطالبات ذوات المستوى المنخفض فى الأعراض النفس جسمية فى حالة ماقبل بداية الاختبار العملى لكرة اليد ، الجمباز والسباحة افضل اداء فى الاختبار من الطالبات ذوات

المستوى المتوسط والعالى وبناء على ذلك ترى الباحثة أن درجة التوتر الأمثل للطالبات قبل بداية الاختبار العملى فى المواد سالفة الذكر تتراوح بين (٤٠ — ٨٠) درجة على قائمة الأعراض النفس جسمية .

كما تشير نتائج الجدول رقم (٦) أيضا الى أن أى انخفاض فى مستوى الأعراض النفس جسمية فى حالة ماقبل بداية اختبار السباحة قد يؤدى الى أداء أفضـــل فى الاختبار .

وترى الباحثة أن هذه النتائج تتفق وما أشارت اليه نتائج دراســات كل من اجلال حافظ (٢) وثريا أحمد (٣) فى أن الطالبات ذوات القلــق والتوتر العالى ، وأن الدرجات العالية من التوتر تؤدى الى تدهور مســتوى الأداء وبخاصة اذا كان الموقف ضاغطا كامتحان نهاية العام الدراسى .

كما تتفق نتائج الدراسة الحالية وما أسفرت عنه نتائج دراسة عطيات خطاب (١١) التى أشارت الى أن الطالبات ذوات مســـتوى القلق المنخفض سجلن درجات أعلى فى اختبار التحصيل العلمى عن مجموعة الطالبــات ذوات القلق العالى فى الموقف الضاغط ، ومع ماأشارت اليه نتائج دراســة صفية منصور (٩) من أن الطالبات غير المتفوقات يزداد لديهن مســـتوى القلق قبل الامتحانات العملية .

وتختلف نتائج الدراسة الحالية وماتوصلت اليه نتائج دراســـة ثناء فؤاد (٤) فى أن متوسط درجات القلق لدى مجموعة الطالبات المتفوقات فى اختبارات المواد العملية يزيد عن متوسط درجات الأقل تفوقا وترى الباحثة أن هذا الاختلاف قد يرجع الى أن الطالبات المتفوقات أصـــلا يرغبن دائما فى المحافظة على مستواهن وتحقيق تفوق أكثر وقد يؤدى ذلك الى ارتفاع متوسط درجات القلق والتوتر لديهن .

وتأسيسا على ذلك فان الغرض الثانى قد تحقق والذى ينص على أنه « توجد فروق دالة احصائيا بين الطالبات ذوات المستوى المنخفض والمتوسط والعالى من الأعراض النفس جسمية فى الأداء المهارى لكرة اليد ، الجمباز ، السباحة كل على حدة لصالح الطلبات ذوات المستوى المنخفض .

الاستخلاصات :

فى ضوء نتائج هذا البحث وفى حدود العينة والأدوات المستخدمة أمكن للباحثة استخلاص مايلى :

- تنخفض الأعراض النفس جسمية فى حالة ماقبل بداية الاختبار العملى لنهاية العام فى كرة اليد عنها فى الجمباز والسباحة ، بينما تتقارب حالة ما قبل بداية الاختبار العملى لنهاية العام فى كل من الجمباز والسباحة .

- الطالبات ذوات المستوى المنخفض من الأعراض النفس جسمية فى حالة ماقبل بداية الاختبار العملى لكرة اليد والجمباز والسباحة افضل أداء فى الاختبار العملى من الطالبات ذوات المستوى المتوسط والعالى فى كل مادة على حدة .

- درجة التوتر الأمثل للطالبات عينة البحث قبل بداية الاختبار العملى فى

كل من كرة اليد ، الجمباز ، السباحة تتراوح بين (٤٠ — ٨٠) درجة على قائمة الأعراض النفس جسمية .

- انخفاض الأعراض النفس جسمية فى حالة ماقبل بداية الاختبار العملى لنهاية العام فى مادة السباحة يؤدى الى أداء افضل .

التوصيات :

فى ضوء ما أسفرت عنه نتائج البحث توصى الباحثة بالتالى :

فى مجال كرة اليد :

- الاهتمام بتدريب الطالبات على اعداد تدريبات متنوعة تشمل المهارات الأساسية المتعلمة كنموذج للاختبار العملى .

- الاهتمام بتهيئة الطالبات لمواقف الاختبار العملى عن طريق الاختبارات الدورية .

في مجـــال الجمبـــاز :

- الاهتمام بتوفير عامل الأمن والسلامة للتقليل من حدة الأعراض النفس جسمية للطالبات عن طريق :

- تدريب الطالبات على طريقة السند الصـــحيح وادراجها ضمن تقـــويم الأداء المهارى لهن .

- عمل دورات تدريبية للمعيدات فى كيفية تدرج تعليم المهارات واستخدام الأجهزة المســـاعدة والبديلة .

- اســـتخدام الوسائل المعينة للتعلم خلال درس الجمباز .

فى مجـــال الســـباحة :

- تدريب الطالبات على أستخدام وسائل الانقاذ كجزء من الخطة الدراسية
- التأكيد على أهمية تواجد المعيدات مع الطالبات أثناء تعلم المهـــارات داخل الماء لما له من دور حيوى فى ازالة التوتر والخوف .

- الاهتمام برفع مستوى الأداء المهارى للطالبات كأساس للتقليل من حدة التوتر بجانب ماله من افادة علمية وعملية عن طريق تكوين مجموعات تدريب يشرف عليها أساتذة المادة .

المراجـــع العـــربية :

١ - أبو العلا عبد الفتـــاح :

بيولوجيا الرياضة ، دار الفكر العربى ، الطبعة الأولى ، ١٩٨٢ .

٢ - اجـــلال حـــافظ نوار :

دراسة العـــلاقة بين القلق المتصل بدرجات التحصـــــيل العملى لمهارة الارسال فى الكرة الطائرة ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية الرياضية للبنات بالاسكندرية ، جامعة حلوان ، ١٩٨٠ .

٣ ـ ثريا أحمد محمود :
أثر القلق على نتائج الاختبارات فى مسابقات ألعاب القوى للصف الأول بكلية التربية الرياضية بالاسكندرية رسالة ماجستير ، غير منشورة كلية التربية الرياضية للبنات الاسكندرية ، جامعة حلوان ١٩٨٠ .

٤ ـ ثناء فؤاد :
رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية الرياضية أثر القلق على نتائج الاختبارات النهائية لطالبات البكالوريوس بكلية التربية الرياضية للبنات بالاسكندرية جامعة حلوان ، ١٩٧٦ .

٥ ـ سالم حسن سالم :
التوتر النفسى قبل المنافسة عند متسابقى ١٠٠ عدوا وعلاقته بالمستوى الرقمى ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية الرياضية للبنين بالقاهرة ، جامعة حلوان ١٩٧٩ .

٦ ـ سعد جلال ، محمد حسن علاوى :
علم النفس التربوى الرياضى ، الطبعة السادسة ، دار المعارف بمصر ، ١٩٧٨ .

٧ ـ ــــــــــــــ
علم النفس التربوى الرياضى دار المعارف بمصر ، القاهرة ، ١٩٦٧ .

٨ ـ صبرى العدوى :
حالة ما قبل البداية (ما قبل المنافسة) لدى لاعبى كرة القدم ، رسالة ماجستير غير منشورة كلية التربية الرياضية للبنين بالهرم ، جامعة حلوان ، ١٩٧٧ .

٩ ـ صفية منصور :
دراسة تجريبية عن الارتباط بين التفوق فى الألعاب الجماعية وبين كل من الذكاء والقدرات الحركية ومستوى القلق لدى طالبات كلية التربية الرياضية للبنات بالاسكندرية ، جامعة حلوان ، ١٩٧٩ .

١٠ ـ عبد العزيز القوصى :

علم النفس : أسسه وتطبيقاته التربوية ، مكتبة النهضة المصرية ، ١٩٥٤ .

١١ ـ عطيات محمد خطاب :

العلاقة بين القلق وبين التحصيل العملى فى مادة التمرينات لطالبات كلية التربية الرياضية للبنات بالقاهرة انتاج علمى، دراسة غير منشورة بكلية التربية رياضية للبنات بالقاهرة ، جامعة حوان ، ١٩٧٧ .

١٢ ـ فتحية يس :

حالة ماقبل البداية وعلاقتها بمستوى أداء لاعبى الغطس ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية الرياضية للبنات بالقاهرة ، جامعة حلوان ، ١٩٨٢ .

١٣ ـ كريمة فتوح :

دراسة مدى وجود القلق لدى مجموعة من الطالبات المتفوقات فى السباحة العملى بالمعهد العالى للتربية الرياضية للمعلمات بالاسكندرية رسالة ماجستير غير منشورة ، معهد التربية الرياضة للمعلمات بالاسكندرية ١٩٧٤ .

١٤ ـ ليلا المسيدى :

دراسة مقارنة للأعراض النفسية لدى لاعبى المستويات الرياضية العالية فى الألعاب والرياضات قبل المنافسة ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية الرياضية للبنات بالقاهرة ، جامعة حلوان ، ١٩٧٦ .

١٥ ـ محمد حسن علاوى :

علم النفس الرياضى ، الطبعة الثالثة ، دار المعارف ، ١٩٧٨
سيكولوجية التدريب والمنافسات ، الطبعة الرابعة ، دار المعارف المعارف ، ١٩٧٨ .

سيكولوجية التدريب والمنافسات ، الطبعة الرابعة ، دار المعارف ، ١٩٧٨ .

١٧ ــ محمود محمد الزيني :

سيكولوجية النمو والواقعية ، دار الكتب الجامعية الاسكندرية ، ١٩٦٩ .

١٨ ــ محمد عبد العزيز غنيم :

دراسة مقارنة لحالة ماقبل البداية (المنافسة بين ملاكمى الدرجة الأولى والملاكمين الناشئين رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية الرياضية للبنين بالهرم ، جامعة حلوان ، ١٩٨٢ .

المراجع الأجنبية :

19 — Gaudry and Spielberger : Anxicty and Educational Achievement N. Y. Johnwilley, 1979.

20 — Lenberg; In Guadry and Spielberger (1979) Anxiety and Educatiobal Achievement N. Y. Academic Press 1979.

تأثير استخدام الإيقاع فى تعليم الوثب العالى

على المســتوى الرقمى

دكتورة اخلاص نور الدين
مدرس بقسم التمرينات والجمباز
والتعبير الحركى بكلية التربية
الرياضية بالقاهرة

دكتورة سميرة احمد الدرديرى
مدرس بقسم العاب الميدان والمضمار
بكلية التربية الرياضية بنات بالقاهرة

المقــدمة ومشكلة البحث :

لما كانت التربية عملية تستهدف النمو الأمثل للفرد من جميع النــواحى الجسمية والعقلية والوجدانية والخلقية والروحية بما يحقق تكامل الشخصية واتزانها أصبح على التربية الرياضية باعتبارها جزءا من التربية العــامة أن تعمل على تحقيق الأهداف التربوية بالصورة المرجوة منها .

ولقد أفسحت الطرق الحديثة فى تدريس التربية الرياضية المجال أمام الايقاع الحركى على نطاق كبير فى مختلف النشاطات الرياضية وأصــــبح استخدام الايقاع مرتبطا الى حد كبير بالاحساس الحركى حيث أصبح عاملا هاما فى سهولة شرح الحركة وتوضيحها ولا شك أن الاحساس بالايقـــاع يعتبر عاملا اساسيا لاتقان المهارات الحركية المختلفة .

ويلعب الايقاع دوراً أساسياً فى تدريب وتنمية المهارات الحركية المختلفة للوصــــول بها الى الأداء الجيد وقد أوضح بافلوث أهمية الايقاع بالنســـبة للحركة البدنية فى أن الايقاع يأتى أولا ثم يتبعه دفع حركى عن طريق الفعل المنعكس (١٩ — ١٥٩) .

ولقد قام الكثيرون من المهتمين بالحركة الرياضية — فى البيئات الأجنبية والمصرية باجراء البحوث للتعرف على العلاقة بين الموسيقى والحركة ومازالت

البحوث فى هذا المجال تتوالى مؤكدة أهمية الايقاع فى التعلم الحركى وقد استخدم الايقاع فى التمرينات الفنية وفى التعبير الحركى ثم انتقل منها الى الأنواع الأخرى من النشاطات الرياضية (٢٠ — ١٦٠) والأمثلة على ذلك واضحة فى العاب القوى متمثلة فى الاقتراب فى الوثب بأنواعه المختلفة وفى الألعاب فى كرة السلة والكرة الطائرة وفى السباحة حيث تظهر تعدد الايقاعات وتوافقها فى حركات الذراعين والرجلين والتنفس .. الى آخر هذه الحركات المركبة فى النشاطا تالرياضية الأخرى وقد جاءت نتائج هذه الدراسات بأهمية الايقاع فى المعاونة على الاقتصاد فى الجهد المبذول وتأخير ظهور التعب .

وقد برزت مشكلة البحث فى ملاحظة الباحثين اقتصار استخدام الايقاع على دروس التمرينات والتعبير الحركى بالكلية ، ولما كان الايقاع وسيلة فعالة فى رسم خط مسار القوى لأجزاء الحركة بمعنى انه يوضح الجانب الديناميكى الزمنى للحركة مما يسهل التعرف على ايقاعها الذى يوضح توزيع الجهد على اجزائها توزيعا يتناسب ومايتطلبه كل جزء منها . لهذا قام الباحثان باجراء هذه الدراسة للتعرف على تأثير استخدام الايقاع فى تعليم الوثب العالى على المستوى الرقمى لهذا السباق .

اهميــة البحــث :

يتطلع المجتمع الناهض الى التنمية الشاملة للفرد من جميع جوانبها ويحظى الاهتمام بالتنمية البشرية بنصيب كبير من هذا الاهتمام باعتبارهم ثروة قومية لابد من توظيفها والانتفاع بها .

وقد أوضحت البحوث الكثيرة التى أجريت فى المجال الرياضى أن الايقاع يؤدى الى توضيح الحركات ورسم صورة صادقة لها فى ذهن المتعلم مما يؤدى الى الأداء السليم المتسم بالسهولة والانسيابية .

وترجع اهمية البحث فى أن سباق الوثب العالى يتطلب تجميع القوى فى المراحل الفنية الخاصة بالسباق لتحقيق مسافة وثب عالية ومحاولة للتغلب على القصور الذاتى حيث أن من أهم عوامل نجاح السباق توقيت الثلاث خطوات الأخيرة للاستفادة منه فى تحقيق مسافة وثب مثالية وبرغم اختلاف

هذه الخطوات فى طولها — حيث تكون الأولى والثالثة طويلتين بينما تكون الخطوة الثانية قصيرة — الا انها ذات أزمنة موسيقية متساوية تساوى كل منها $\frac{1}{8}$ الزمن الموسيقى الكامل (   ) .

كما انه اذ ما اثبتت هذه الدراسة فاعليتها فى التقدم بالمستوى الرقمى وفنية الأداء لسباق الوثب العالى فانه يمكن تعميمها فى التعليم بكليات التربية الرياضية وكذا الاستفادة منها فى مراكز اعداد وتدريب لاعبى هذا السباق .

أهداف الدراسة :

تتلخص أهداف هذه الدراسة فى التعرف على :

— تأثير استخدام الايقاع فى تعليم الوثب العالى على المستوى الرقمى لهذا السباق .

— تأثير استخدام الايقاع على الصفات البدنية للمهارة قيد الدراسة .

فروض الدراسة :

— يؤثر استخدام الايقاع فى تعليم الوثب العالى ايجابيا على المستوى الرقمى لهذا السباق .

— يؤثر استخدام الايقاع تأثيرا ايجابيا على الصفات البدنية الخاصة بسباق الوثب العالى .

« المفاهيم الأساسية »

الايقاع الموسيقى : Rhythm

« تنظيم الحركة وتقسيم الأزمنة فى الألحان تقسيما منتظما » (١٠ — ٨١)

الايقاع الحركى : Eurythmics

« هو التقسيم الديناميكى الزمنى المكانى للحركة » (٥ — ٧٩) .

الميزان : Meter

« هو الترقيم الذى يوضع فى بداية القطعة الموسيقية ويكون على شكل كسر بدون شرطة يشير البسط الى عدد الوحدات الزمنية بكل ما زورة بينما يشير المقام الى نوع تلك الوحدة بالنسبة للزمن الكامل (١٦ — ٢٦١) .

الوثب العالى :

هو مسابقة هدفها الحصول على أقصى ارتفاع من خلال عملية تحـويل الجسم من الوضع العمودى الى الوضع الأفقى . ولتنفيذ ذلك لابد من تزامن حركات متتابعة يسبقها اقتراب من الجرى وذلك بهدف اكتساب كمية حركـة كافية لعبور العارضة (٣ — ١٧٤).

الصـفات البدنية :

تلعب الصفات البدنية دورا أساسيا فى ممارسة النشاطات الرياضـية المختلفة حيث تعد الأساس الذى يقوم عليه البناء للوصول الى المسـتوى المطلوب وقد وقع اختبار الباحثين على بعض الصفات البدنية التى اجمع كثير من علماء التربية على انها هامة بالنسبة لسباق الوثب العالى ومنها « قـدرة عضلات الرجلين — مرونة مفصـلى الفخذين — مرونة العمود الفقرى — الرشـاقة » .

القـدرة العضـلية :

القدرة العضلية « هى المقدرة على اخراج اقصى قوة فى اقصر وقت » .
لهذا فالشخص الذى يمتلك القدرة يتميز بالاتى :

درجة عالية من القوة العضلية ، درجة عالية من السرعة ، درجة عالية من المهارة لادماج السرعة والقوة العضلية (١٦ — ٤٨٢) .

الدراسات السـابقة :

١ — دراسة ماير Meyers ١٩٩٦٤ : يهدف تاثير الايقاع المصاحب على تعلم المهارات الحركية الأساسية . وكان من نتائجها أن للايقاع تأثيرا دالا احصائيا على تعلم المهارات الحركية الأساسية .

٢ — دراسة جلاريس لانج بسمان Gladys dang Beismsn ١٩٦٤ :

يهدف التعرف على اثر المصـاحبة الايقاعية على تقويم المهارات الحركية الأساسية وكان من نتائجها أن المجموعة التى تدربت مع المصاحبة الايقاعيـة كانت نتائجها افضل من المجموعة التى تدربت بدون ايقاع .

٣ — دراسة نبيلة خليفة ١٩٧٢ : عن علاقة الموسيقى بالأداء الحـــركى على عارضة التوازن : وكان من نتائجها وجود معامل ارتباط ايجابى بين درجة الطالبة فى الاختبار النهائى ودرجتها فى الايقاع العملى لجميع الطـــالبات المشتركات فى البحث .

٤ — دراسة عايدة رضا (١٩٩٧٣) عن الايقاع وأثره على الأداء الحـــركى للتمرينات الفنية بهدف الوقوف على تأثير الايقاع على مستوى الأداء الحـــركى فى التمرينات الفنية وكان من نتائجها وجود اثر واضح للايقاع على الأداء الحركى للتمرينات الفنيـــة .

٥ — دراسة هديات احمد حسانين (١٩٧٨) يهدف التعرف على اثر الايقاع على تقنين خطوات الاقتراب لتحسين مستوى الأداء الحركى للاعبات الجمباز على حصان القفز . وكان من نتائجا أن التدريب الايقاعى أدى الى زيادة سرعة الاقتراب وارتفاع مستوى الأداء الفنى والتخلص من الأخطاء الشائعة وتأخر الاحســـاس بالتعب .

٦ — دراسة فضيلة سرى (٧٩ / ١٩٨٠) يهدف التعرف على مدى تاثر زمن الرجع بالموسيقى طولا أو قصرا . وكان من نتائج الدراسة تحسن زمن الرجع لدى — المجموعتين التجريبتين .

٧ — دراسة كريمان عبد المنعم (٧٨ / ١٩٧٩) يهدف التعرف على اثر الايقاع الحركى على أداء بعض مهارات كرة الســـلة وكان من نتائج الدراسة ان الايقاع أدى الى تعلم وتحسن ارتفاع مســـتوى الأداء الفنى للمهارات موضوع الدراسة كما ادى الى ارتفاع مستوى الأداء .

٨ — دراسة سعد فرغلى (٧٩ / ١٩٨٠) يهدف التعرف على اثـــر المصاحبة الموسيقية فى دروس التمرينات البدنية على التحصيل الحـــركى . وكان من نتائج الدراســة وجود فروق دالة احصائيا عند مستوى (١٠ر) بين مجموع درجات المقررات العملية لكل من المجموعتين الضابطة والتجريبية لصالح المجموعة التجريبية .

٩ — دراسة نجاح التهامى (٨٠ / ١٩٨١) يهدف التعرف على الايقاع الموسيقى كعامل مؤثر على مستوى الأداء العملى فى التمرينات والتعبير الحركى والجمباز • وكان من نتائج الدراسة أهمية الايقاع الموسيقى كعامل مساعد فى رفع مستوى الأداء فى المواد الثلاثة لمجموعة الطالبات زادت المستوى المرتفع فى الايقاع .

١٠ — دراسة اخلاص نور الدين (١٩٩٨٢) يهدف التعرف على اثر تنمية الاحساس بالايقاع على التحصيل العملى وبعض متغيرات الشخصية ، وكان من نتائجها وجود فروق دالة احصائيا بين متوسطى درجة المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى التحصيل العملى لبعض المواد العملية وان الايقاع يسهم فى تحسين الأداء المهارى ويقلل من الجهد المبذول فى العمل .

١١ — دراسة اقبال كامل (٩١٩٨٣) يهدف التعرف على أثر استخدام الايقاع الحركى كوسيلة مساعدة على التقدم بالمستوى الرقمى للاداء فى سباق الوثب الطويل وكان من نتائج الدراسة أن للايقاع الحركى تأثيرا ايجابيا فى تعليم مهارة الوثب الطويل .

اجـراءات البحـث :

المنهج المستخدم :

تم استخدام المنهج التجريبى • مجموعتين احداهما تجريبية والأخرى ضابطة .

العينـة :

تم اختيار أفراد عينة البحث عشوائيا بين طالبات الفرقة الثانية والبالغ عددها (٢٣٢) طالبة وقد بلغ الحجم الفعلى لعينة البحث (١١٢) طالبة وبنسبة مئوية قدرها ٤٨٪ بعد استبعاد اللاتى لهن خبرة بهذا السباق .

وقد تم اختيار الفرقة الثانية عمدا حيث يشتمل منهاج العاب الميدان والمضمار الخاص بها على مسابقة الوثب العالى ، وقد عمدت الباحثتان الى ايجاد التكافؤ بين مجموعتى البحث فى بعض المتغيرات التى رات أن لها علاقة بنتائج البحث وهى :

١ — (السن — الطول — الوزن) .

٢ ــ الصـــفات البدنية وتشتمل على :

(أ) اختبار الوثب العمودى « الشغل » لقياس قدرة عضلات الرجلين .

(ب) اختبار (أوكران) لقياس مرونة العمود الفقرى ومرونة الفخذين .

(جـ) اختبار الجرى الارتدادى لقياس الرشاقة .

٣ ــ اختبار القدرات الموسيقية (تم اختيار) تذكر الايقاعات من بين الستة اختبارات المكونة لبطارية سشور للقـــدرات الموسيقية تعريب آمال صـــــادق .

هذا وقد تم اختيار الاختبارات السابقة لسهولة تنفيذها وتمتعها بمعدلات عمليـــة عاليـــة .

والجدول رقم (١) يوضـــح تكافؤ مجموعتى البحث .

جـــدول (١)

المتوسطات الحســــــابية والانحرافات المعيارية وقيمة الفروق ودلالتها بين مجموعتى البحث فى متغيرات (السن ــ الطول ــ الوزن ــ قدرة عضـــلات الرجلين ــ مرونة مفصلى الفخذين ــ مرونة العمود الفقرى ــ الرشاقة ــ تذكر الايقاعات)

البيـــــان	المجموعة التجريبية		المجموعة الضابطة		قيمة ت	مستوى الدلالة
	سَ	ع	سَ	ع		
الســـــن	٢٠ر٠٤	١ر٤	٢٠	١	١٢٥ر	غير دال
الطول	١٦١	٥ر٠٧	١٦٠ر٩٢	٣ر٧٨	٠٣٥ر	«
الوزن	٥٧ر٤٨	٦ر٣	٥٧ر١٢	٦ر٠٨	٣١ر	«
قدرة عضلات الرجلين	١١٩	٦٨ر٦	١٢٤ر٦	٨١ر٢٥	٥٥ر	«
مرونة مفصلى الفخذين	١٥ر٨	١ر٨٦	١٤ر٩	١ر٧٢	٢ر٦٥	«
مرونة العمود الفقرى	٣ر٩٥	١ر٩٦	٤ر١٢	٢	٤٦ر	«
الرشاقـــــــة	١٢ر٩٧	١ر٩	١٢ر٧١	١ر٢	٢ر٢٩	«
تذكر الإيقاعات	٢٨ر٤	١ر٩	٢٧ر٦	٢	٢ر١٦	«

يتضح من الجدول السابق أن الفروق فى القياسات القبلية لمجموعتى

البحث التجريبية والضابطة غير دالة وهذا يوضح تكافؤ مجموعتى البحث فى متغيرات (السن — الطول — الوزن — قدرة عضلات الرجلين — مرونة العمود الفقرى — الرشاقة — تذكر الايقاعات) .

التطبيق العملى للتجربة :

تم تدريس مسابقة الوثب العالى للمجموعتين التجريبية والضابطة على مدى اربع وحدات تدريبية استغرقت كل وحدة ساعة ونصف الساعة حيث أن ذلك هو الوقت المخصص لتدريس هذه المهارة لطالبات الصف الثانى بالكية.

وقد تم تدريب المهارة للمجموعة التجريبية باستخدام البرنامج الايقاعى بينما تم التدريس للمجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية للتدريس .

وقد راعت الباحثتان أن يكون التوزيع الزمنى لكل وحدة تعليمية ثابتا بالنسبة لمجموعتى البحث بينما تم تدريس نظريات الايقاع بعامة والمرتبطة بالسباحة وبخاصة قبل بداية اليوم الدراسى كى لا يتاثر الأداء باقتطاع جزء من الزمن الفعلى للوحدة التعليمية لأى من المجموعتين .

والجدول التالى يبين توزيع الوحدة التعليمية لكل من المجموعتين .

جدول رقم (٢)

التوزيع الزمنى لكل وحدة تعليمية لكل من المجموعتين (الضابطة — التجريبية)

م	المجموعة التجريبية العناصر	الزمن	المجموعة الضابطة العناصر	الزمن
١	التدفئة وتمرينات الإعداد البدنى العام بمصاحبة الإيقاع .	١٥ ق	التدفئة وتمرينات الإعداد البدنى العام .	١٥ ق
٢	تمرينات فى إعداد بدنى خاص بمصاحبة الايقاع .	٢٠ ق	تمرينات اعداد بدنى خاص	٢٠ ق
٣	تطبيق الوحدة التعليمية بمصاحبة الايقاع .	٩٠ ق	تطبيق الوحدة التعليمية	٩٠ ق
٤	أداء حر لإتقان الوثب بالإيقاع ومنافسات .	١٠ ق	أداء حر لإتقان الوثب ومنافسات .	١٠ ق

« اسس اختيار البرنامج »

اولا : بعد المحتـــوى :

قامت الباحثتان بتحليل محتوى مهارة الوثب العالى فكما هو معروف أن كل نشـــــاط حركى يحتوى على الكثير من المهارات الحركية وان لكل مهارة ايقاعها الذى يميزها عن غيرها .. وهذا الايقاع يعنى توزيع القوى أو تركيزها فى اللحظة المناسبة مما يسهم فى رفع مستوى الأداء الحركى لهذه المهـــارة وكلما تميز مسار القوة فى الفترة الزمنية للحركة بالانسياب كلما زادت جودة التكوين الدينامى الزمنى للحركة وبمعنى آخر زيادة جودة الايقاع .

لهذا قامت الباحثتان بعمل تحليل المحتوى لمسابقة الوثب العالى للوقوف على اكثر الايقاعات شيوعا والموازين المناسبة لها وتوصلنا للآتى :

مراحـــل السـبـاق :

١ ــ الاقتراب . ٢ ــ الارتقاء . ٣ ــ المروق . ٤ ــ الهبوط .

ليس هناك ايقاع للهبوط حيث أن كل الأجسام متساوية فى تاثير الجاذبية الأرضـــية لها أثناء الهبوط .

ثانيا : البعد النفسى للبرنامج :

تناولت البحوث الكثيرة اثر استخدام الايقاع والموسيقى على الناحية النفسية وكذا اثر استخدام الايقاع على تحسين العملية التعليمية وقد ذهبت الأبحاث الى أظهار اثر الايقاع على خلق جو من المرح والسرور أثناء ممارسته واثر ذلك على التوازن النفسى حيث أن الاستماع للموسيقى والاحســـاس بالايقاع والمشاركة فى أدائه لهما اثر كبير من حيث تخفيض حـــدة التـــوتر والانفعـــال .

القيـــاس البعـــدى :

تم اجراء القياس البعدى للمجموعتين التجريبية والضابطة بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج الايقاعى وبعد الانتهاء من الوقت المخصص لتدريس المهارة بمنهاج الصف الثانى فى مادة العاب الميدان والمضمار .

والجدول التالى يبين نتائج القياس البعدى .

جـــــدول رقم (٣)

المتوسطات الحســـــابية والانحرافات المعيارية وقيمة الفروق ودلالتها بين مجموعتى البحث فى متغيرات (الوثب العالى — قدرة عضلات الرجلين — مرونة مفصلى الفخذين — مرونة العمود الفقرى — الرشاقة — تذكر الايقاعات)

قيــاس بعــدى

البيـــــان	المجموعة التجريبية		المجموعة الضابطة		قيمة ت	مستوى الدلالـة
	س	ع	س	ع		
الوثب العالى	٧،٤١	٢،٠٩٥	٦،٣٤	٧٢ر	٣،٦٨٩	دال
قدرة عضلات الرجلين	١٢٥	٦٤	١٢٧	٧٩	١٥ر	غيردال
مرونة مفصلى الفخذين	١٦،٩	١،٦	١٥،٢	١،٥	٢،٨٦	غيردال
مرونة العمود الفقرى	٤،٦	٢	٤،٣	٢	٧٨ر	،،
الرشاقـــة	١١،٢	١،٧	١١،٤	١،٣	٩٩ر	،،
تذكر الإيقاعات	٢٨،٦	١،٨	٢٧،٨	١،٧	٢،٤٢	،،

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة احصائيا بين مجمـــوعتى البحث فى متغير الوثب العالى ولصالح المجموعة التجريبية .

كما يتضح وجود فروق بين مجموعتى البحث فى متغيرات قدرة عضلات الرجلين ومرونة مفصلى الفخذين ومرونة للعمود الفقرى والرشاقة وتذكـــر الايقاعات وباختبار معنوية هذه الفروق وجد أنها غير دالة الا أنهـــا كانت لصالح المجموعة التجريبية .

مناقشـــة النتـــائج :

١ — يتضح من جدول رقم (٣) تقدم المستوى الرقمى للأداء فى الوثب العالى بالنســـبة للمجموعة التجريبية عن المجموعة الضابطة وبحســـاب معنـــوية الفروق وجد أنها دالة احصائيا من مستوى (٠١ر) مما يؤيد الغرض القائل بأن (اســـتخدام الايقاع يؤثر فى تعليم الوثب العالى تأثيرا ايجابيا على المستوى الرقمى لهذا السباق) .

وتعزو الباحثتان هذا الى ان مصاحبة الايقاع لعملية التعليم قد اثر تأثيرا واضحا فى تحسن المستوى الرقمى حيث ساعد برنامج الايقاع المصاحب فى توظيف الايقاع المتعلم والاستفادة به فى رفع مستوى الأداء وتضيف الباحثتان أن الاحساس بالايقاع الموسيقى وأداءه حركيا يسهم فى تحسين الأداء المهارى ويقلل الجهد المبذول فى أداء العمل .

وتتفق هذه النتيجة ونتائج كل من مابرز وجلاديس ونبيلة خليفة وعايدة رضا وهديات حسين وكريمان عبد المنعم وفضيلة سرى وأقبال شامل .

٢ — يتضح من الجدول السابق رقم (٣) وجود فروق بين مجموعتى البحث التجريبية — والضابطة فى متغيرات (قدرة عضلات الرجلين — مرونة مفصلى الفخذين — مرونة العمود الفقرى — الرشاقة — تذكر الايقاعات) وباختبار معنوية هذه الفروق وجد انها غير دالة الا انها كانت لصالح المجموعة التجريبية . وهذا يؤكد الغرض الثانى للدراسة والقائل بأن استخدام الايقاع يؤثر تأثيرا ايجابيا على الصفات البدنية الخاصة بسباق الوثب العالى .

وتعزو الباحثتان هذه الفروق الى أن طالبات المجموعة التجريبية قد ارتفع احساسهم بالايقاع الخاص بالسباق فكن أكثر قدرة على تصور الحركات وتنظيمها واعطاء كل جزء منها توقيعه الخاص به مما ساعد فى انسيابية الحركة وتحسن قياسات هذه الصفات البدنية وتضيف الباحثتان بأن القياس البعدى لتذكر الايقاعات قد تحسن فى المجموعة التجريبية عن المجموعة الضابطة الا ان التحسن كان غير دال .

وتتفق نتائج هذا الغرض ونتائج الدراسات السابقة فى أن للايقاع أثرا فعالا فى تحسين مستوى الأداء الفنى للمهارات الحركية .

وتوضح نتائج هذه الدراسة استفادة المجموعة التجريبية من المصاحبة الأيقاعية فى تعليم المسابقة مما أدى الى ازدياد توافقهن وتحسن ايقاع الحركة لديهن فأصبحن يؤديتها فى سلاسة ودون التفكير فى كيفية الأداء مما ادى الى ازدياد مستوي فنية الأداء كما انهن كن اكثر قدرة علي تصور الحركة وتنظيمها واعطاء كل جزء منها توقيته الخاص به وساعد ذلك فى انسيابية الحركة وتحسن مستوى الأداء .

« التوصـــــيات »

فى ضوء ما أسفرت عنه نتائج الدراسة توصى الباحثتان بالآتى :

١ — ضرورة توفير المصاحبة الموسـيقية فى جميع الدروس العملية كلمـا أمكن ذلك .

٢ — عمل دراسات فى الايقاع الحركى لمدرسات المواد العملية حيث أن خبرتهن بالايقاع حتمية للمساعدة فى رفع مستوى التحصيل الحركى للمواد .

٣ — توصى الباحثتان باجراء مثل هذه الدراسة على باقى الوان النشـــاطات الرياضـــة بالكليـــة .

٤ — توصى الباحثتان باجراء مثل هذه الدراسة على باقى مسابقات الميدان والمضمار (وثب — رمى — جرى) أملا فى الاسهام فى رفع مســتوى الأداء لهذه الرياضـــة .

٥ — ضرورة تنميـــة التذوق الموســيقى للطالبات باذاعة بعض المقطوعات الموسيقية فى وقت الراحة فهذا ضرورى لتنمية الاحساس بالايقاع .

SUMMARY

This study is an attempt to Recognise the effect of using Rhythm in teaching high jumpevent. (112) Students were Rendomly selected from the second grade at the faculty of physical Education for girls at Cairo They were devided into two groups, 56 for the experimental group and 56 for the controll group. The experimental Method was used to carry the study out.

The Results showed that thers was a significant difference between the experimental group and the controll group in the level of performance in the high jump event and also in the spesific physical qualities of that event and the hypotheses of the study were accepted.

Finaly the Researchers Recomond :

1 — Teaching Eurythmics should be forthe four grads of the Feculty.

2 — Similar studies should be carried out on all motor skills in the facalty.

« قائمـــة المراجـــع »

أولا : المراجع العـــربية :

١ ــ اخلاص نور الدين عبد الظاهر :

اثر تنمية الاحساس بالايقاع على التحصيل العملى وبعض متغيرات الشخصية « دراسة تجريبية » رسالة دكتـــوراه غير منشورة وكلية التربية الرياضية للبنات بالقاهرة جامعة حلوان ١٩٨٢ .

٢ ــ اقبال كامل محمـــد :

اثر استخدام الايقاع كوسيلة مساعدة في التقدم بالمســـتوى الرقمى للأداء فى سباق الوثب الطويل انتاج علمى منشور، كلية التربية الرياضية للبنات بالقاهرة جامعة حلوان ١٩٨٣ مسابقات الميدان والمضمار والوثب والقفز : الطبعة الأولى دار المعارف ١٩٨٠ .

٣ ــ زكى درويش وآخـــرون :

مسابقات الميدان والمضمار الوثب والقفز : الطبعة الأولى دار المعارف ١٩٨٠ .

٤ ــ عايدة محمد رضـــا :

اثر الايقاع على مستوى الأداء الحـــركى فى التمـــرينات الفنية الحديثة ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية الرياضية للبنات بالقاهرة جامعة القاهرة جامعة حـــلوان ١٩٧٥ .

٥ ــ عطيات محمد خطـــاب :

التمرينات للبنات ــ دار المعارف ، الطبعة الرابعة ، القاهرة ١٩٧٨ .

٦ ــ فضـــيلة سرى :

اثر الموسيقى على زمن الرجع ــ رسالة دكتوراه كلية التربية الرياضية للبنات بالقاهرة ــ جامعة حلوان ١٩٧٨ .

٧ ــ كريمان عبد المنعم سرور :

أثر الايقاع ومستوى الأداء الحركى لبعض المهارات كرة السلة ، انتاج علمى منشور كلية التربية الرياضية للبنات بالجزيرة جامعة حلوان ١٩٨٠ .

٨ ــ محمد مسعد حسين فرغلى :

اثر المصاحبة الموسيقية فى دروس التمرينات البدنية على التحصيل الحركى لطلبة كلية التربية الرياضية بنين بالهرم انتاج علمى منشور كلية التربية الرياضية للبنين بالقاهرة ــ جامعة حلوان ١٩٨١م .

٩ ــ محمود أحمد الحفنـــى :

الموسيقى النظرية ، مكتبة النهضة ، الطبعة السادسة ١٩٧٢ .

١٠ ــ ميرفت محمد محمد أمين :

اثر استخدام الايقاع على تعليم مسابقة ١٠٠ متر حواجز لطالبات كلية التربية الرياضية بالقاهرة رسالة ماجستير ١٩٨٢ .

١١ ــ نبيـــلة خليفـــة :

دراسة عن علاقة الموسيقى بالأداء الحركى على عارضة التوازن رسالة ماجستير غير منشورة المعهد العالى للتربية الرياضية للبنات بالقاهرة ، وزارة التعليم العالى ١٩٧٢ .

١٢ ــ نجاح التهامى حســن :

الايقاع الموسيقى كعامل مؤثر على مستوى الأداء العملى فى التمرينات والتعبير الحركى والجمباز . انتاج علمى منشور كلية التربية الرياضية للبنات بالقاهرة جامعة حلوان ١٩٨١م .

١٣ — هديات أحمد محمد حسـنين :

اثر الايقاع على تقنين خطوات الاقتراب لتحسين مسـتوى الأداء الحركى للاعبات الجمباز على حصان القفز رسـالة ماجستير غير منشورة كلية التربية الرياضية للبنات بالقاهرة جامعة حلوان ، ١٩٧٨ .

ثانيا : المراجـع الأجنبية :

14 — Beiasman, L. Gladys : **Effect of Rhythmic Accompaniment upon. Learning of fundamental Motor Skiels** R. Q. May, 1961.

15 — Bucher, A. charles and Thaxton, Nolan, A. **Physical Education** for children **Movement, foundations and Experiences**-Macmillan publishing, Co. Inc., New York, 1980.

16 .. .. : **Foundation of physical Education** 7th ed. The C.V. Mosby company saintlouis 1975.

17 — Holis, F, Fiat. **Adapted physical Education**, W.B. Sounders Co., Phidadelphis, London 1960.

18 — Mayers, R. : **Effect of Rhytmic Accompaniment upon learning of fundemental Motor Skills**, R.Q. 1964.

19 — Meinel; Kurt. **Bewequngslehre**, Berlin, 1966.

دور كليات التربية الرياضية فى تنمية البطولة

لمسابقات الميدان والمضمار

د. نريال ابراهيم عبد الجواد زهران
د. عطيات عطا عطا بشير
د. سلوى موسى عسل
كلية التربية الرياضية بنات
بالقاهرة جامعة حلوان

مقـدمة واهمية البحـث :

تعتبر كليات التربية الرياضية من أهم المؤسسات التى ترعى الرياضة فى أى مجتمع بل انها تعتبر أساسا لجميع المؤسسات العاملة فى المجال الرياضي فهى التى تغذيها بالقادة والمدربين والحكام والمدرسين لهذا المجال . والمفروض أنها تعتبر أيضا الحقل الرئيسى لاثبات البطولة والأبطال كما هو ملاحظ فى الدول المتقدمة حيث تولى هذه الكليات البطولة والأبطال رعاية وعناية خاصة وتخصص أقسام خاصة لذلك ، وتجرى الدراسات والأبحاث فى مختلف ألوان النشاطات للارتقاء بالمستوى والتقدم بالأرقام القياسية .

من هنا كان لابد أن تنص أهداف واغراض هذه الكليات على أن يكون اعداد الطالب شاملا لهذه المجالات المختلفة ويكون نظام الدراسة بها ملائما لتحقيق هذه الأهداف بالصورة التى توازى فيها بين جميع المجالات تبعا لاحتياجات المجتمع ومتطلباته وفى حدود أمكانيات الطالب وقدراته .

وبرجوع الباحثات فى هذا الموضوع الى اهداف كليات التربية الرياضية فى جمهورية مصر وجد انها كالتالى :

(أ) اعداد من سيقومون بالتدريس أو التدريب أو الاشراف والتنظيم فى ميدان التربية الرياضية والتربية الصحية والترويح ، احداهما أو أكثر.

(ب) القيام بدراسات عليا لاعداد متخصصين فى مجالات التربية الرياضية والتربية الصحية والترويح .

(جـ) اجراء البحوث العلمية فى التربية الرياضية والمجالات المرتبطة بها(١) .

لهذا كان لابد أن يكون هناك تقويم مستمر لهذه الكليات وأهدافها ودراسة مستمرة تهدف الى تطويرها بما يتلاءم والحتياجات المجتمع والتقدم العلمى والتكنولوجى السائر فى العالم حتى لاتتصف بالتأخر والجمود وحتى تكون لنا مكانتنا الرياضية بين دول العالم .

ولقد أجريت بعض الدراسات والبحوث المحدودة فى هذا المجال تعرض الباحثات هنا ما امكنهن التوصل اليه .

١ — دراسة قام بها محمد السيد محمد ١٩٧٥ (٥) حول تطوير البرنامج الدراسى لمسابقات الميدان والمضمار بالمعهد العالى للتربية الرياضية للبنين بالهرم واظهرت نتائجها انه لابد من تعديل برنامج مادة العاب الميدان والمضمار للسنوات الاربع وضرورة توفير الأدوات والملاعب اللازمة لتدريس هذه المادة وتوافر اشراف من القسم على تدريب الطلاب عقب المحاضرات ومنح حوافز مادية ومعنوية للطلاب المتفوقين .

٢ — دراسة قامت بها هناء حسين ١٩٧٧ (٦) حول تقديم برنامج ألعاب القوى لدور المعلمات شعبة التربية الرياضية وكان من نتائجها انخفاض مستوى الطالبات فى هذه المادة وأرجعت الباحثات السبب فى ذلك الى إنه لايوجد هدف لبرنامج العاب القوى لدور المعلمات شعبة التربية الرياضية ، وأن عدد ساعات التدريس للمادة غير كاف للتنفيذ ، كما أنه من أسباب انخفاض مستوى العاب القوى ايضا عدم وجود دافع أو حافز لبذل الجهد والاستفادة من البرنامج من جانب الطالبات .

من الدراسات السابقة يتضح لنا احتياج برنامج العاب الميدان والمضمار فى معاهد المعلمين وكلية التربية الرياضية للبنين بالهرم الى اعادة النظر

---

(١) جامعة حلوان ، تقرير لجنة التربية الرياضية بشأن تطوير كليات جامعة حلوان ، ١٩٧٥ .

واستكمال نواحى النقص التى اظهرتها نتائج الدراسات . كما يتضح ان احدا لم يتناول الدور الذى تقوم به هذه الكليات المتخصصة بالنسبة لنتيجة البطولة والوصول الى المستويات العليا . لذا فكرت الباحثات فى القيام بهـذه الداسة للتعرف على ما اذا كان نظام الدراسة بالكلية بما يحويه من برامج للنشاطات الرياضية المختلفة ضمن خطة الدراسة بالكلية تساعد فى تنميـة قطاع البطولة والارتقاء بمستوى الأداء فى هذا النشاط الحيوى الهام الا وهو مسـابقات الميدان والمضـمار .

اهـداف البحـث :

١ ـ الوقوف على الدور الحقيقى الذى تقوم به كلية التربية الرياضية بالجزيرة فى سبيل تنمية البطولة .

٢ ـ معرفة المعوقات التى تقابل الطالبات بعد التحاقهن بالكلية وتحول دون الاستمرار فى الممارسة والتدريب للوصول الى البطولة .

٣ ـ حصر لبعض الأسباب التى تعوق التقدم بالأرقام القياسية بالنسبة للاعبات المقيدات فى ازالتها والتقدم بها .

فـروض البحـث :

١ ـ كلية التربية الرياضية للبنات بالجزيرة لاتساهم فى تنمية البطولة والتقدم بالأرقام القياسـية .

٢ ـ توجد بعض المعوقات التي تقابل الطالبات بعد التحاقهن بالكلية وتؤدى الي عدم الاستمرار فى مزاولة النشـاط والتدريب .

٣ ـ هناك عوامل تعوق بالأرقام القياسية بالنسبة لمسابقات الميـدان والمضمار .

اجـراءات البحـث :

عينة البحث : أجرى البحث على عينات من طالبات البكالوريوس بكلية التربية الرياضية للبنات بالقاهرة والمقيدات بالعام الدراسى ٨٢ / ١٩٨٣ وهن عبـارة عن :

(أ) لاعبات مسابقات الميدان والمضمار اللاتى مارسن هذا النشاط كبطلات جمهورية قبل التحاقهن بالكلية وتوقفن عنه بعد الالتحاق .

(ب) لاعبات مسابقات الميدان والمضمار اللاتي مارسن هذا النشاط كبطلات جمهورية قبل التحاقهن بالكلية ولم يتوقفن بعد الالتحاق ومثلن الكلية فى بطولات الجامعة أو الأندية أو الجمهورية .

(جـ) لاعبات مسابقات الميدان والمضمار اللاتى لم يمارسن هذا النشاط قبل الالتحاق بالكلية ومارسن بعد الالتحاق فقط على مستوى الجمهورية أو الجامعات أو الأندية . وبذلك تكون العينة طبقية عمدية قوامها خمسين طالبة .

منهج البحث :

استخدم المنهج المسحى لمناسبته لهذه الدراسة .

اعداد استمارة الاستفتاء :

تم تحديد اسئلة الاستفتاء وصياغتها بصورة عدلت أكثر من مرة بناء على المناقشات التى تمت مع الخبراء (*) ، وقد صممت الاستمارة بحيث احتوت على بعض الأسئلة المفتوحة وبعض الأسئلة المقفولة وذلك لامكانية تجميع أكبر كمية من البيانات اللازمة .

الدراسة الاستطلاعية :

تم اجراء دراسة استطلاعية لاستمارة الاستفتاء على عينة من غير أفراد عينة البحث تتكون من عشر طالبات للتعرف على مدى وضوح الأسئلة وكفايتها بالنسبة للمعلومات المطلوبة وتم بناء على هذه الدراسة حذف بعض الأسئلة التى وجدت عدم أهميتها ، كما تم تعديل بعض الأسئلة لعدم وضوحها، ثم أجريت دراسة استطلاعية أخرى بعد التعديل للتأكد من صلاحية الاستمارة .

ثبات الاستفتاء :

تم حساب معامل ثبات الاستفتاء عن طريق تطبيق الاستفتاء مرتين على عينة قوامها عشرة طالبات بالأسلوب نفسه وتحت الظروف ذاتها تقريبا وكان الفرق بين مرتى التطبيق خمس عشرة يوما حيث إنها تعتبر مناسبة لعدم

(*) عشرة من الحاصلات على درجة الدكتوراه فى التربية الرياضية وخبرة لا تقل عن ١٥ سنة .

تذكر نتائج الاستفتاء وعدم الاخلال بالنتائج المتحصل عليها . وباجراء المعالجة الاحصـــائية وجد أن معامل الثبات ٩٨ر. وهو معامل يدل على ثبات الاستفتاء.

صـــدق الاســـتفتاء

تم شرح محتويات الاستفتاء وتجميع البيانات مما لايعطى أى مجـــال للاختلاف فى تقدير الاجابات . ولجأت الباحثات الى الاكثار من الأســـئلة المقفولة والتى يسهل تقدير الاجابات عليها مما لايعطى مجالا للخطأ . كما اثبتت الدراسة الاستطلاعية التى أجريت ان الأسئلة لاتقبل التأويل وأمكن لجميـــع الأفراد تفهمها ، كما روعى عند وضع الأسئلة أن تكون فى صميم الموضوع لذا فقد كانت غالبية الاجابات متفقة والهدف الرئيسى للبحث وبذا أصــــبحت الاستشارة معدة فى صورتها النهائية (مرافق رقم ١) .

تطبيق الاستفتاء والمعالجة الاحصائية :

تم تطبيق الاستفتاء على افراد العينة بمعرفة الباحثات ثم تفريغ البيانات ومعالجتها احصائيا .

نتائج البحث ومناقشـــتها :

جـــدول رقم (١)

الممارسة قبل وبعد دخول الكلية

الممارســـة	عـــدد الأفراد	النسبة المئوية
قبل الالتحاق بالكليـــة	٤٤	٨٨٪
استمر بعد الالتحاق بالكلية	١٤	٢٨٪
مارس بعد الالتحاق فقط	٦	١٢٪

جـــدول رقم (٢)

العلاقة بين الممارسة قبل الالتحاق بالكلية والاستمرار بعد الدخول

الممارسة قبل الالتحاق بالكلية		الممارسة قبل وبعد الالتحاق بالكلية		$كا^2$	مستوى الدلالة
عدد الأفراد	النسبة المئوية	عدد الأفراد	النسبة المئوية		
٣٠	٦٨,١٨٪	١٤	٣١,٨٢٪	٦,٨	٠,٠٥

من جداول (١ ، ٢) نستنتج ان نسبة كبيرة من الطالبات كن يمارسن مسابقات الميدان والمضمار قبل الالتحاق بالكلية واستمرت فى الممارسة بعد الالتحاق نسبة قليلة وان نسبة الطالبات اللاتى مارسن هذه المهارة بعد الالتحاق نسبة ضئيلة جدا .

جدول رقم (٣)

الطالبات اللاتى مارسن النشاط قبل الالتحاق بالكلية وفى السنوات المختلفة بعد الالتحاق

قبل الالتحاق		الفرقة الأولى		الفرقة الثانية		الفرقة الثالثة		الفرقة الرابعة	
عدد الممارسات	%	عدد الممارسات	%	عدد الممارسات	%	عدد الممارسات	%	عدد الممارسات	%
٤٤	٨٨	١٤	٢٨	١٨	٣٦	١٨	٣٦	٦	١٢

جدول رقم (٤)

دلالة كا٢ بالنسبة للطالبات اللاتى مارسن النشاط قبل الالتحاق وفى للسنوات المختلفة بعد الالتحاق بالكلية

الممارسة	الفرقة الأولى	الفرقة الثانية	الفرقة الثالثة	الفرقة الرابعة
قبل الالتحاق	١٤ر٢×	-١٠ر١×	-١٠ر١×	٣١ر٤×
الفرقة الأولى		٠ر٥	٠ر٥	٣٢ر٠
الفرقة الثانية			صفر	٦ر٤×
الفرقة الثالثة				٦ر٤×

× دال عند مستوى ٠٥ر٠

جدول رقم (٥)

عدد مرات دلالة كا٢ للممارسة قبل الالتحاق بالكلية وفى السنوات المختلفة بعد الالتحاق

الفرقة	قبل الالتحاق	الفرقة الأولى	الفرقة الثانية	الفرقة الثالثة	الفرقة الرابعة
عدد مرات دلالة كا٢	٤	صفر	١	١	صفر

من الجداول (٣ ، ٤ ، ٥) نستنتج أن النسبة الأكبر كانت تمارس قبل الالتحاق بالكلية بينما انخفضت النسبة بصورة كبيرة للصف الأول ثم ارتفعت

فى الصف الثانى والثالث ثم انخفضت مرة إخرى وترجح الباحثات السبب فى ذلك الى وجود الطالبة فى مجال جديد ثم تبدأ مرة أخرى بالاشتراك فى الفرقة الثانية والثالثة ولو أن بنسبة أقل من الممارسة قبل الالتحاق بالكلية وربما يرجع ذلك الى تكيف الطالبة فى الكلية باشتراكها فى النشاط أو تشجيع القائمات بالتدريس على هذه المادة للطالبات للانضمام فريق الكية ، كما ترى الباحثات أن انخفاض النسبة فى الفرقة الرابعة قد يرجع ذلك الى رغبة الطالبة فى التفرغ للتدريب على جميع المهارات التى تدرس لها بالكلية وايضا النظرية أملا فى الحصول على تقدير مرتفع .

جدول رقم (٦)

اثر الدراسة بالكلية على الممارسة والتدريب

الدراسة تعوق التدريب		الدراسة لاتعوق التدريب		كا ٢
التكرارات	٪	التكرارات	٪	
٤٢	٨٤٪	٨	١٦٪	٢٦ر١٤

من الجدول السابق نستنتج أن الكلية لاتساهم فى تنمية البطولة لدى الطالبات وبهذا فانها لاتساهم فى تقدم الأرقام القياسية ويحقق هذا نتائج جداول أرقام (من ١ : ٥) وهذا يحقق صحة الفرض الأول الذى وضعته الباحثات لهذه الدراسة .

جدول رقم (٧)

أسباب عدم الاستمرار على مزاولة التدريب بعد الالتحاق بالكلية

الأسباب	التكرار	النسبة المئوية
عدم التشجيع	٢٦	٨٦ر٦٧٪
الانشغال بالدراسة	٢٦	٨٦ر٦٧٪
الاهتمام بنشاط آخر وتحقيق النجاح فيه	١٦	٥٣ر٣٣٪
ظروف عائلية	١٤	٤٦ر٦٧٪
عدم أنتظام مواعيد التدريب	١٠	٣٣ر٣٣٪
انخفاض المستوى	١٠	٣٣ر٣٣٪
الاصابة	٤	١٣ر٣٣٪

جـــدول رقم (٨)

دلالة كا٢ بالنسبة لأسباب عدم الاستمرار على المزاولة والتدريب بعد الالتحاق بالكليـــة

م	سبب الانقطاع	الانشغال بالدراسة	الاهتمام بنشاط آخر	ظروف عائلية	عدم انتظام مواعيد التدريب	انخفاض المستوى	الإصابة
١	عدم التشجيع	صفر	٤ر٠٣	١٧ر٦	١٢ر٥	١٢ر٥	٣١ر٠٧
٢	الانشغال بالدراسة		٤ر٠٣	٢٧ر٦	١٢ر٥	١٢ر٥	٣١ر٠٧
٣	الاهتمام بنشاط آخر			ر٢٢	٢ر٣٤	٢ر٣٤	١٣ر٢
٤	ظروف عائلية				١ر١٢	١ر١٢	٢٦ر٦
٥	عدم انتظام مواعيد التدريب					صفر	٤ر٥
٦	انخفاض المستوى						٤ر٥

x دال عند مستوى ٠٫٠٥

جـــدول رقم (٩)

عدد مرات دلالة كا٢ بالنسبة لأسباب عدم الاستمرار على المزاولة والتـــدريب بعد الالتحـــاق بالكليـــة

السبب	عدم التشجيع	الانشغال بالدراسة	الاهتمام بنشاط آخر	ظروف عائلية	عدم انتظام مواعيد التدريب	انخفاض المستوى	الإصابة
عدد المرات	٥	٥	١	١	١	١	صفر

نستنتج من جداول (٧ و ٨ و ٩) أن عدم التشجيع والانشغال بالدراسة تساويا فى انهما من أهم الأسباب التى تعوق الطالبة وتمنعها من الاســـتمرار فى مزاولة التدريب بعد دخول الكلية . وترجع الباحثات السبب فى ذلك الى العناية الكبيرة التى تلاقيها الطالبة من مدرسة التربية الرياضية بالمدرســـة الثانوية والتشجيع والحوافز التى تعطى لها والتى لا تتوافر فى الكلية .

جـــدول رقم (١٠)

عدد مرات التدريب أسبوعيا

قبل الالتحاق بالكلية			بعد الالتحاق بالكليـــة			قيمة ت	مستوى الدلالة
عدد مرات التدريب	عدد الأفراد	المتوسط	عدد مرات التدريب	عدد الأفراد	المتوسط		
١٤٦	٤٤	٣ر٣٢	٥٠	٢٠	٢ر٥	٤٨ر٢	٠٥ر

نستنتج من الجدول السابق أن عدد مرات التدريب قبل دوخل الكليــة اكبر منها بعد دخول الكلية وربما يرجع ذلك الى أن طبيعة الدراسة بالكليــة تعوق الطالبة عن التدريب نظرة لكثرة المواد العملية وانشغالها فى التدريب عليها للحصول على تقديرات مناسبة فى المواد المختلفة .

جــدول رقم (١١)

عدد ساعات التدريب فى كل مرة

قبل الالتحاق بالكلية			بعد الالتحاق بالكلية			قيمة ت	مستوى الدلالة
عدد الساعات	عـدد الأفراد	المتوسط	عـدد الساعات	عدد الأفراد	المتوسط		
٧٠	٤٤	١,٦ -	٤٣٠	٣٢٠	٢,١٥	٢٥,٥	٠,٠١

نستنتج من الجدول السابق أن عدد ساعات التدريب بالنسبة للطالبات قبل التحاقهن بالكلية اقل منها بد الالتحاق وقد يكون السبب فى ذلك هو تأثير الأسرة وعدم سماحها للطالبة بالتأخير وقد يكون عدم مقدرة الطالبة فى هذه المرحلة السنية الى التدريب لمدة طويلة او لعدم لياقتها حيث تكتسب يــاقة اكبر بعد الالتحاق بالكلية نتيجة للجرعة العملية الكبيرة التى تنالها بالكية ويحقق ذلك نتائج جداول ارقام (٧ ــ ١٠) صحة الفرض الثانى لهذا البحث .

جــدول رقم (١٢)

أســباب عدم التقدم بالمســتوى

م	الســـبب	عدد التكرارات	النسبة المئوية
١	تعارض بعض الرياضيات مع طبيعة النشـاط	٧	٣٥٪
٢	الانشغال بالتدريب على النشاطات الدراسية الأخرى	١٤	٧٠٪
٣	عدم الاعداد النفسى والبدنى للمنافسة	١٦	٨٠٪

جـــدول رقم (١٣)

دلالة كا٢ بالنسبة لعدم التقدم بالمستوى

السـببب	الانشـغال بالتدريب على نشاطات أخرى	عدم الاعداد النفسى والبدنى للمنافسة
تعارض بعض الرياضـــات مع طبية النشـــاط .	* ـــر٦	* ١٥ر٩
الانشـغال بالتدريب على نشاطات، أخـــرى دراسية		٣٣ر٠

* دال عند مستوى معنوية ٠٥ر٠

جـــدول رقم (١٤)

عدد مرات دالة كا٢ بالنسبة لعد مالتقدم بالمستوى

م	السـببب	عدد مرات الدلالة
١	تعارض بعض الرياضات مع طبيعة النشاط	صفر
٢	الانشـغال بالتدريب على نشاطات أخرى دراسية	١
٣	عدم الاعداد البدنى للمنافســـة	١

نستنتج من جداول (١٢و١٣و١٤) أن أهم العوامل التى تعوق التقدم بالمستوى الرقمى للأداء هو عدم الاعداد النفسى للمنافسـة وقد يرجع السـببب فى ذلك الى ان أفراد الفريق لا يلاقون الاهتمام الكافى سوآء فى التـدريب أم اثناء المباريات أما العامل الثانى هو الانشـغال بالتدريب على نشـــاطات أخرى دراسية فهو مهم جدا حيث أن طبيعة العمل بالكلية تتطلب ضرورة التـدريب على الوان النشـاطات التى تدرس اثناء المحاضرات وبذا فهى تأخذ وقتا طويلا من الطالبة على حساب التدريب للبطولة اذ ان ذلك يؤثر فى مستقبلها الدراسى

جـــدول رقم (١٥)

الممارسات ومتوسط أرقامهن فى المسابقات المختلفة قبل الالتحاق وخلال الســـنوات الأربع

المسابقة	قبل الالتحاق بالكلية		الفرقة الأولى		الثانية		الثالثة		الرابعة	
	عدد الممارسات	متوسط الرقم	عدد الممارسات	متوسط الرقم	عدد الممارسات	متوسط الرقم	عدد الممارسات	متوسط الرقم	عدد الممارسات	متوسط الرقم
١ــ ١٠٠م	٣٨	١٤٫٢	٦	١٣٫٥	٦	١٣٫٤	٤	١٣٫٢	٢	١٢٫٨٥
٢ــ ٢٠٠م	١٤	٢٩٫٥	٤	٢٦	٤	٢٨٫٦٥	٤	٢٨٫٨	٢	٢٦٫٩٥
٣ــ ٤٠٠م	—	—	—	—	٢	٦١٫٨٥	٢	١٫١٨٫٥	—	—
٤ــ ٨٠٠م	—	—	—	—	٢	٢٫٤٦٫٥	٢	٢٫٢٨٫٥	—	—
٥ــ ١٠٠م حواجز	٦	٢٠٫٥	٤	٢٠٫٥	٦	١٩٫٩	٤	١٩٫٥	—	—
٦ــ وثب عالى	١٦	١١٨٫١	—	—	٢	١٢٧٫٥	٢	١٢٧٫٥	—	—
٧ــ وثب طويل	٢٤	٣٫٦	٢	٣٫٧٥	٦	٤	٤	٤٫٥	٢	٤٫٤٤
٨ــ جلة	٦	٨٫١٣	٤	٨٫١٥	٤	٨٫١٥	٢	٨٫٦٧	—	—
٩ــ قرص	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
١٠ــ رمح	—	—	—	—	٢	٣٠	٢	٣٠	—	—

يتضح من الجدول السابق أن عدد الممارسات فى جميع المســـابقات يبلغ أقصى زيادة له قبل الالتحاق بالكلية ، بينما يقل عدد الممارسات تدريجيا بعد الالتحاق بالكلية وفى السنوات المختلفة حتى الفرقة الرابعة . ويلاحظ أن مستوى متوسط الرقم فى كل المسابقات قد تحسن تدريجيا بعد الالتحاق وخـــلال الســـنوات الأربع الا أن هذا ليس دليلا على أن الكلية تســـهم فى التقدم بالمستوى الرقمى حيث أننا نجد التقدم يكون بالنسبة للعدد القليل من الممارسات اللاتى لم ينقطعن عن الممارسة ، وأن هذا التقدم طفيف جـــدا ويكاد لايذكر . أما الباقيات اللاتى انقطعن فان أرقامهن قد انخفضت بعدالدخول والى أن انقطعن . وتحقق نتائج الجداول أرقام من (١٢ : ١٥) صـــحة الفرض الثالث لهذا البحـــث .

الاســـــتنتاجات :

١ ــ كلية التربية الرياضية للبنات بالجزيرة لاتسهم فى تنمية البطولة بالأرقام القياسية لمسابقات الميدان والمضمار حيث وجد أن :

(أ) نسبة كبيرة من الطالبات بلغت ٨٨٪ من افراد العينة كن يمارسن هــذه المهارات كبطلات جمهورية قبل التحاقهن بالكلية واستمر منهن بعــد الالتحاق نسبة ٢٨٪ فقط . وبلغت نسبة اللاتى مارسن هذه المهارة بعد الالتحاق ١٢٪ فقط من أفراد العينة .

(ب) نسبة عدد الممارسات لهذه المسابقة تقل تدريجيا بعد الالتحاق كما تقل أيضا عدد مرات التدريب بعد الالتحاق عما كان عليه قبل الالتحاق .

٢ — اجمع غالبية أفراد العينة أن طبيعة الدراسة بالكلية تعوق التدريب حيث بلغ عدد المؤيدين لهذا الرأى ٨٤٪ من أفراد العينة .

٣ — توجد بعض المعوقات التى تقابل الطالبات بعد التحاقهن بالكليــة تحول دون استمرارهن فى مزاولة النشاط والتدريب وهى : عدم التشجيع الانشغال بالدراسة — الاهتمام بنشاط آخر وتحقيــق نجاح فيه — ظروف عائلية — عد مانتظام مواعيد التدريب — انخفاض المستوى .

٤ — هناك بعض العوامل التى تعوق التقدم بالأرقام والارتقاء بالمستوى منها : الانشغال بالتدريب على نشاطات أخرى دراسية — عدم الاعــداد النفسى والبدنى للمنافســة .

٥ — التقدم بالأرقام بالنسبة للنسبة القليلة من اللاعبات اللواتى استمررن فى الممارسة بعد الالتحاق بالكلية يعتبر ضئيلا جدا ولا يدل على أن الكلية تسهم فى الارتقــاء بالمستوى والتقدم بالأرقام القياسية .

التوصيــــات :

١ — تعديل نظام الدراسة بكليات التربية الرياضية للبنات حيث أن النظام موحد بالنسبة لجميع كليات التربية الرياضية للبنات وذلك بحيث يسهم فى تنمية البطولة فى مجالات مسابقات الميدان والمضمار .

٢ — ان يكون هذا التعديل بناء على دراسة خاصة تجرى على انظمة الدراسة بكليات التربية الرياضية بالدول المتقدمة لاختيار كما يناسب بلادنا ويؤدى الى التقدم بالمستوى .

٣ — أن يعمل القائمون بالعمل فى الكلية على تذليل الصعوبات التى تقابل الطالبات وتمنعهن من الاســتمرار فى الممارسة والتدريب والتى سبقت الاشــارة اليهــا .

المراجـــع :

١ ــ احمد عبادة سرحان :
مقدمة فى طرق التحليل الاحصائى ، دار الكتب الجـامعية ١٩٦٨ .

٢ ــ جابر عبد الحميد واحمد خيرى كاظم :
مناهج البحث فى التربيـة وعلم النفس ، دار النهضـة العربية ١٩٧٨ .

٣ ــ ديوبولد فان دالين وآخرون :
تاريخ التربية البدنية ، ترجمة عبد الخالق علام ومحمـد فضالى ، دار الجيل للطباعة . د . ت

٤ ــ ليلى عبد العزيز سـيد :
برنامج مقترح لكليات التربية الرياضـية فى جمهورية مصر العـربية ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، ١٩٧٩ جامعـة حـلوان .

٥ ــ محمد السـيد محمد :
دراسة حول تطوير البرنامج الدراسى لمسابقات الميـدان والمضمار بالمعاهد العليا للتربية الرياضية للبنين بالقـاهرة رسالة ماجستير غير منشورة ، ١٩٧٥ .

٦ ــ هنـاء حسـين رزق :
تقويم برنامج العاب القوى لدور المعلمات شعبة التربيـة الرياضـية رسالة ماجستير غير منشورة ، ١٩٧٧ ، جامعة حـلوان .

7 — Bucher, Charles H., **Foundantion of Physical Education 7th ed,** Saint Louis, The C.V. Mosby Company, 1975.

8 — Nixon, John E., Le Jewett, **Ann E., An Introduction to Physical Education. 8th ed.,** Philadelphia : w.B. Soundere company, 1947 .

9 — williams, J.F., **The principies of physical Education**, Philadelphis: **w. B. Sounders company, 1964.**

مكانة الألعاب الجماعية بين النشاطات الرياضية

بالمرحلة الاعدادية بنات بمحافظتى القاهرة والجيزة

د . حنان احمد رشدى عبد الله عسكر
كلية التربية الرياضية بنات بالقاهرة
جامعة حلوان

مقـــــدمة :

تتحدد رسالة التربية الرياضية بعامة فيما تقدمه من نشاطات مختلفة وأساليب ومناهج من شأنها أن تحقق التنمية والتكامل للشخصية الانسانية والألعاب الجماعية باعتبار انها تمثل ركنا كبيرا فى النشاطات الرياضـــــية لاشتمالها على أكثر من نشاط فهى تتمشى وهذا الهدف فتقدم بدورها المهارات والخبرات والمواقف المتعددة التى يتعرض لها الممارسون داخل الملاعب ممـــا يكون له الأثر الكبير فى بناء الشخصية المتوائمة نفسيا واجتماعيا وثقافيـــا وهذا ماتصـــــبو اليه جميع اجهزة الدولة فى شتى الميادين ايمانا منها بأن الانسان دائما هو العامل المسيطر والمسخر للعلم والتكنولوجيا لخدمة المجتمع واحداث النمو والتطور فيه .

من هذا تظهر قيمة الانسان واهمية نشأته وتأتى قيمة تربية النشىء لأنهم أمل المستقبل وذلك انطلاقا من التنشئة الأولى والمؤثرة فى حيـــاة الفتيان والفتيات وهم عماد الدولة .

مشـــكلة البحث واهميته :

نحن جميعا كتربويين فى المجال الرياضى لاننكر القيم التربوية الكثيرة والعادات الاجتماعية والصحية السليمة التى يمكن أن تكتسب وتنمى من خلال ممارسة الأنظمة الجماعية . (كرة السلة ــ كرة اليد ــ الكرة الطائرة) الى

جانب أن « للألعاب الجماعية سيكولوجية خاصة حيث أنها تحتاج الى الكفاح الايجابى المباشر مع المنافس كما تتطلب القدرة الكبيرة على الاستجابة للمثيرات البسيطة والمركبة وأنها تحتاج الى تضامن لعناصر الصفات البدنية والقدرات المركبة والسمات النفسية لاستخدامها فى المواقف أثناء اللعب » (١٢) ١٩٧٥ .

فالنشاطات الجماعية تدخل على نفوس ممارسيها المتعة والسعادة فهى بمهاراتها المتعددة أقرب لطبيعة الشخص وميوله فاشتراك الأفراد فى مباراة يجعلهم يتفاعلون مع بعضهم البعض ويؤثر ذلك على السلوك الاجتماعى خارج اللعب فتتكون الصداقات السليمة بين أفراد الفريق الواحد والفرق الأخرى وتحقيق المتعة التى يشعر بها الفرد أثناء المنافسات والفوز وكذلك القدرة على ضبط النفس وكبح جماح الشعور بالألم عند تقبل عدم الفوز .

وبهذا نجد أن الألعاب الجماعية بتعددها وتنوعها تتناول الفرد من جميع النواحى اجتماعيا وخلقيا . ونفسيا وعقليا وكذلك لم تهمل الاهتمام بالنواحى الصحية فأثرها لذلك عميق وقوى وهى تعد من أقوى أسلحة الدولة لتربية النشء والتربية السليمة لحياة سعيدة متدفقة .

فالألعاب الجماعية تعمل على « تنمية العلاقات الانسانية والمحافظة على الروابط العائلية وتنمى عند الممارسين القدرة على التفكير والخلق السريع السليم وذلك لوجوب تصرف اللاعب إثناء الأداء الخططى داخل الملعب .

— وهى كألعاب تنافسية تعمل على خلق حب الانتماء عند الأفراد الممارسين سواء كان ذلك لفريق النادى الذى يلعب له أم الى الوطن ويظهر ذلك جليا فى الاحتكاك الدولى فهى تنمى المسئولية القومية عند الأفراد ، والوعى الاقتصادى (٨ : ٣١) .

والألعاب الجماعية تكسب ممارسيها قدرا من اللياقة البدنية التى تساعد الفرد فى القيام بالأعمال اليومية دون شعور بالتعب والارهاق .

وانطلاقا من هذا اصبح لزاما على الفرد أن يبذل جهدا مقصودا ليكتسب اللياقة ولأهمية الألعاب الجماعية تحاول الباحثة التعرف على مكانة هذه الألعاب بين النشاطات الرياضية المختلفة ولذا اتجهت الى

قطاع تعليم الاعدادى باعتباره يضم مرحلة سنية من اهم المراحل السنية التى تحتاج فيها الفتيات الى جهود الدولة ممثلة فى القادة والمدرسين التربويين حتى ينهضوا بالنشء نحو حياة أسـعد .

« فالفتيات يلتحقن عادة بالمدارس الاعدادية مابين سن الثانية عشرة والخامسة عشرة وهذه السن هى سن المراهقة للفتيات فى بلادنا (٨ : ٣١)

ففى هذه المرحلة « تبلغ سرعة النمو اقصاها فى حوالى سن الرابعة عشرة عند البنين والثانية عشرة عند البنات (١ : ٢٠٧) .

وكذلك فانها « تشهد اكتمال النمو العظمى ونمو الطول ويزداد نضـج التوافق العضلى وتشهد بداية هذه المرحلة نموا سريعا للقلب ونموا بطيئـا فى نهايتها » (٧ : ٢٤٥) .

وهذا النمو العظمى وزيادة التوافق العضلى له يساعد كثيرا فى تعلم التلميذات مهارات النشاطات الرياضية بعامة والألعاب الجماعية بخاصة ولذا اختارت الباحثة هذه المرحلة من النمو التى تدخل فى نطاق التعليم الاعدادى .

وكما جاء فى المراجع العربية والأفرنجية عن مميزات هذه المرحلة من النمو ان فيها « تنمو القدرة على التعليل Reasaning والتحليل Analysis وعلى ادراك العلاقات بين الأشياء Powerrelate وعلى التفكير ..... Thinking وتنمو القدرات الحركية والميكانيكية ايضا فى هذ الفترة فتزداد سرعة زمن الرجع Teactiontime وتزداد دقة التوافق اليدوى العينى Coordination وكذلك تزداد الأصابع توافقا .... Mechanical descterity (٧ : ٢٤٦)

نجد ان هذه المميزات مجتمعة فى هذه المرحلة من النمو ما يشـجعنا كتربويين بالاهتمام بالفتيات فى هذه السن ومحاولة الاستفادة من هذه المرحـلة وذلك عن طريق الاهتمام بالنشاطات الرياضية بعامة والنشاطات الجماعيـة وبخاصـة الفرق الرياضية .

الهدف من الدراسة :

— محاولة من الباحثة للتعرف على مكانة الألعاب الجماعية (كرة السلة — كرة اليد — الكرة الطائرة) بين محتويات برنامج التربية الرياضية لتلميذات المرحلة الاعدادية والى أى مدى ترغب التلميذات فى ممارسة هذه النشاطات .

— التعرف على أهم المعوقات التى تقف عائقا أمام تطبيق الجزء الخاص بالألعاب الجماعية فى المرحلة الاعدادية عينة البحث باعتبارها السن المناسبة لتعلم مهارات هذه الألعاب .

— محاولة وضع حلول لمعوقات التطبيق العملى لهذه النشاطات فى المدارس الاعدادية .

— معرفة دوافع تلميذات المرحلة الاعدادية لممارسة النشاطات الجماعية موضوع الدراسة .

ولدراسة ذلك افترضت الباحثة الآتى :

— أن الجزء الخاص بالألعاب الجماعية (كرة سلة — كرة يد — الكرة الطائرة) والمدرج تحت الجزء الرئيسى فى درس التربية الرياضية لايحقق الأهداف التى وضع من أجلها .

— نقص الامكانات الخاصة بهذه الألعاب (ملاعب — كور — ادوات خاصة) فى المدارس الاعدادية للبنات من أهم المعوقات .

— عدم وجود الوعى الثقافى بين المسئولين (ناظرات ونظار ومدرسى المواد الأخرى) بدور التربية الرياضية بعامة والفرق الرياضية ممثلة فى الألعاب الجماعية بخاصة .

— تميل تلميذات هذه المرحلة الى ممارسة هذه النشاطات موضوع الدراسة نظرا لتعدد مهارتها وتحتل لعبة الكرة الطائرة المرتبة الأولى بين الثلاث لعبات .

— يرجع ميل تلميذات المرحلة الاعدادية لممارسة هذه النشاطات الى الرغبة فى حب الظهور وكذلك رشاقة الجسم .

الدراسات والأبحـــاث المشابهة :

أجريت بعض الأبحاث التى تناولت النشـاط الرياضى ككل فى المدارس وكذلك بعض أوجه النشاط الذى تفضله تلميذات المرحلة الاعدادية مجـــال هذه الدراســــة .

ومن هذه الدراسات دراسة محمد حسن علاوى (١١) ١٩٧٨ « عن الميول الرياضية لتلميذات المرحلة الاعدادية نجد أن الألعاب الرياضية الجماعية ممثلة فى الكرة الطائرة وكرة السلة وكرة اليد احتلت المرتبة الأولى لاهتمامات تلميذات المرحلة وبلغت نسبتها المئوية ٢ر٤٨٪ بين النشاطات الرياضية التى تفضلها تلميذات هذه المرحلة .

وتوضح هذه الدراسة أن الكرة الطائرة أحتلت المرتبة الأولى بين جميع النشاطات الرياضية التى تميل اليها التلميذات بنسبة مئوية قدرها ٨ر٢٢٪ أما بالنسبة لكرة السلة فجاءت فى المرتبة الثالثة من بين اثنى عشر نشاطا رياضـــيا تفضله تلميذات هذه المرحلة وبنسبة مئوية قدرها ٨ر١٧ ٪ .

وجاءت كرة اليد فى المرتبة السادسة حيث حصلت على نسبة مئـوية قدرها ٦ر٧ ٪ .

وهذه النتائج تلقى الضوء على أهمية النشاطات الجماعية (العـــاب ٨فرق) بالنسبة لهذه المرحلة السنية .

ولقد قامت .. حنان رشدى (٥) ١٩٧٦ بدراسة تقويم برامج التربية الرياضية للبنات واحتلت النشاطات الجماعية بكانة متقدمة بين النشـــاطات الرياضية التى تميل الى ممارستها تلميذات هذه المرحلة فنجد أن الكرة الطائرة احتلت المرتبة الأولى بين باقى النشاطات الرياضية وبنســـبة مئوية قدرها ٨٩ر٥٧ ٪ أما كرة السلة فقد احتلت المكانة التالية بين جميع النشـــــاطات وبنسبة مئوية قدرها ٤٢ر٧١٪ وكرة اليد جاءت فى المرتبة العاشرة بنســـبة مئوية قدرها ٤٢ر٣٦٪ وقد أشارت هذه الدراسة الى قلة الامكانات والأدوات من كرات وملاعب بالمدارس الاعدادية وان هذا النقص كان فى مقدمة المعوقات التى تقف أمام ممارسة النشاطات الرياضية فى هذه المرحلة وحصـــل على نسبة مئوية عالية وهى ٩٦٪ .

وكذلك عن مدى توافر الامكانات اللازمة لدرس التربية الرياضية فى المدارس الاعدادية تناولته ثناء عبد الباقى (٤) ١٩٧٧ ، وخرجت الدراسة بأن الإمكانات الخاصة بالألعاب الجماعية (كرة السلة — الكرة الطائرة — كرة اليد) ضئيلة جدا بالنسبة لممارسة الفصل الواحد سواء كان ذلك من ناحية الكرات أم الملاعب أم الشباك .

وهذا يؤثر تأثيرا سلبيا على درجة استفادة التلميذة من الدرس بعامة والألعاب الجماعية بخاصة .

واشارت دراسة عزيزة سالم (٩) ١٩٨٢ عن « تقويم رياضة الجمباز بالمرحلة الاعدادية بنات الى أن الألعاب الجماعية قد احتلت المراكز الأولى من بين النشاطات الرياضية التى تفضلها تلميذات المرحلة الاعدادية وكان عددها أربع عشرة نشاطا مختلفا . فاحتلت كرة السلة المركز الأول والكرة الطائرة المركز الثانى وكرة اليد المركز الرابع .

واشارت دراسة اقبال الجاويش (٢) : ١٩٧٨ « أوجه النشاط الرياضى التى تفضلها تلميذات المرحلة الاعدادية » الى ان رياضة كرة السلة جاءت فى مقدمة النشاطات الرياضية التى تفضلها تلميذات المرحلة الاعدادية .

اجــراءات البحــث

منهــج البحــث :

استخدمت الباحثة المنهج المسحى لملاءمته لطبيعة هذه الدراسة المعينة ومجـالاتها :

١ — المجال الجغرافى :

تم تحديد المجال الجغرافى لعينة البحث وذلك باختيار محافظتى الجيزة والقاهرة وروعى فى اختيار العينة ان تمثل جميع المناطق التعليمية بالمحـافظة وشملت بعض قرى محافظة الجيزة وكان الاختيار من المدارس الرسـمية الحكومية للبنات بالاختيار العشوائى وبذلك بلغ عدد المدارس المختارة ١٠ مدارس

(*) البدرشين الاعدادية — جيهان السادات بالهرم — مدينة الأوقاف بالعجـوزة الاعدادية ، عمر بن العـاص الاعدادية بالمعادى ، الزيتـون ، العباسية ، مصر الجديدة ، حدائق شـبرا .

٢ ــ المجــال البشرى :

اشتملت الدراسة على عينتين هما :

(أ) التلميذات : وبلغ عــددهن ٧٠٠ تلميذة وتمثل الصفوف الدراسية الثلاثة بواقع ٢٣٠ تلميذة لكل صف دراسي وبذلك نضمن تمثيل جميع تلميذات المرحلة الاعدادية مجال الدراسة .

وكذلك روعى اختيار الفصل الدراسى بالمدرسة الواحدة عشوائيا تبعا لحصص التربية الرياضية فى اليوم الذى طبق فيه الاستبيان .

(ب) المدرسات : وبلغ عددهن ٥٠ مدرسة تربية رياضية من محــافظتى القاهرة والجيزة .

٣ ــ المجال الزمنى :

تم تطبيــق الاســــتبيان فى الفتــرة الزمنية من ١٩٨٣/١٢/١٥ الى ١٩٨٤/١/٢٥ بواقع مدرستين كل اسبوع .

ادوات البحــث :

نظرا لأن هــذه النوعية من البحوث لاتحتاج الى أجهــزة علمية فقد استخدمت الباحثة الاستبيان المباشر لاستطاعة الباحثة دخول مدارس البنات وتجميع التلميذات كذلك لأن الدراسة على محافظتين فى استطاعة البــاحثة الانتقال بينهما وليســت الدراسة على مستوى الجمهورية .

وقد قامت الباحثة باعداد :

- استبيان خاص بتلميذات المرحلة الاعدادية .
- استبيان آخر خاص بمدرسات التربية الرياضــية .

١ ــ الخطوات التى اتبعت فى بناء الاستبيان (التصميم المبدئى للاستبيان) :

- قامت الباحثة بتحديد البيانات والمعلومات اللازمة لموضــوع البحث عن طريق المناقشات مع الزملاء والمقابلات الشخصية مع مدرسات التربية الرياضية والموجهات والخبراء فى المجال وكذا الرجوع الى المراجــع العربية والأجنبية .

تم تحديد المشكلة والجوانب الرئيسية التى يجب أن تؤخذ فى الاعتبار لمعرفة مكانة الألعاب الجماعية بين النشـــاطات الرياضية بالمرحلة الاعدادية للبنات .

— دوافع تلميذات المرحلة لممارسة النشاطات الجماعية .

— معوقات ممارسة النشـــاطات الجماعية موضوع الدراسة .

— الهدف من ممارسة النشاطات الجماعية (كرة ســـلة — كرة يد — كرة طائرة) .

وقد راعت الباحثة فى صياغة الاســـتبيان :

— المستوى التعليمى والثقافى لمن يوجه اليه الاستفتاء .

— أن تكون الأسئلة سهلة واضـــحة .

— أن تكون الأسئلة محددة وتعطى المعنى المطلوب .

— أن تكون الأسئلة سهلة الاجابة التى تجذب الانتباه فى أول الاستبيان وتم اعداد الاستبيان الأول بصورة مبدئية من ١٥ سؤال ثم عرضه على الخبراء والمتخصصين فى مجال التربية الرياضية وعدل بناء على آرائهم .

قامت الباحثة بعرض أهداف الاستبيان الثانى على الخبراء وكذلك عباراته وكان يشمل ٤٧ سؤالا موزعة على ٦ أهداف وتم ادماج الأهداف بناء عـــلى آرائهم .

٢ — الدراسة الاســـتطلاعية للاستبيان :

١ — قامت الباحثة بطرح الاستبيان الأول كدراسة استطلاعية على ٤٥ تلميذة يمثلن فصلا من مدرسة جيهان السادات بالهرم أختير عشوائيا وذلـــك لمعرفة وأتعية الأسئلة ومدى مناسبتها وصياغتها .

٢ — وكذلك طرح الاستبيان الثانى على عشرة مدرسات تربية رياضية وبناء على هذه الدراسة قامت الباحثة :

— بتحديد الزمن المناسب للاجابة على الاستبيان .

- عدلت بعض الأسئلة وحذفت أخرى مكررة فى الاستبيان .
- اعادة صياغة بعض الأسئلة .
- تم أعداد الاستبيان الأول فى صورته النهائية مرافق (١) وقد اشتمل الاستبيان على عشرة أسئلة من النوع المقيد والمفتوح .

- كما تم اعداد الاستبيان الثانى فى صورته النهائية مرافق (٢) فحذفت بعض الأسئلة ، واعادة صياغة البعض واشتمل على **٣٧ سؤالا موزعة** على أربعة أهداف والمعومات .

٣ - تصنيف الاستبيان :

قامت الباحثة بتصنيف الاستبيان حسب الأهداف المطلوبة :

- الوقوف على مكانة الألعاب الجماعية بين النشاطات الرياضية الأخرى فى درس التربية الرياضية .
- معرفة دوافع الممارسة التلميذات للألعاب الجماعية موضوع الدراسة .
- تحديد المعوقات التى تحول دون ممارسة هذه الألعاب .
- معرفة مدى اسهام درس التربية الرياضية فى تعليم التميذات المرحلة الاعدادية عينة البحث .

أما استبيان مدرسات التربية الرياضية :

- معرفة الهدف من ممارسة النشاطات الرياضية الجماعية .
- معرفة معوقات ممارسة النشاطات الجماعية موضوع الدراسة .

٤ - تطبيق الاستبيان :

تم تطبيق الاستبيان فى الفترة مابين ١٥/١٢/١٩٨٣ : ٢٥/١/٨٤ وقد راعت الباحثة ضبط بعض المتغيرات التى يكن أن تؤثر فى نتائج الدراسة فقامت بالآتى :

- استبعاد المدارس الاعدادية المعانة من الوزارة والاقتصار على المدارس الحكومية الرسمية .

ـــ اســـتبعاد المدارس التى يكون اليوم الدراسى فيها فترة واحدة أو ثلاث فترات واقتصرت على المدارس التى يدرس فيها فترتين وذلك لتثبيت زمن الحصة بقدر الامكان لما لذلك من أثر كبير فى تدريس درس التربية الرياضية بعامة والجزء الخاص بالألعاب الجماعية موضوع الدراســـة .

نتائج البحث ومناقشتها

جـــدول رقم (١)

درجة ميل التليذات عينة البحث لممارسة
بعض الالعـــاب الجماعية

(ن = ٧٠٠)

درجة الميل / النشاطات الرياضية	درجة كبيرة		بدرجة متوسطة		لاأحبها		المرتبة
	ك	٪	ك	٪	ك	٪	
كرة سلة	٢٤٥	٣٥	٢١٠	٣٠	٧	١	١
كرة يد	١٧٥	٢٥	٢٥٢	٣٦	٧	١	٣
كرة طائرة	٢١٠	٣٠	٢٥٩	٣٧	٧	١	٢

يتضح من الجدول أن آراء التلميذات نحو ممارســـتهن للنشـــاطات الجماعية بدرجة كبيرة كانت لصالح لعبة كرة السلة بنسبة مئوية قدرها ٣٥ ٪ وجاءت الكرة الطائرة فى المرتبة الثانية بدرجة كبيرة بنسبة قدرها ٣٠ ٪ . وكانت كرة اليد فى المرتبة الثالثة والأخيرة وهذه النتائج تتفق ودراسة اقبال الجاويش (١) ١٩٧٨ حيث احتلت كرة السلة المرتبة الأولى من بين النشاطات التى تفضلها تلميذات المرحلة الاعدادية وبهذا لايتحقق الغرض الرابع للدراسة وهو أن الكرة الطائرة هى النشاط الأول الذى تميل اليه التلميذات بين الثلاث نشاطات موضوع الدراسة .

جـــدول رقم (٢)

التكرارات والنسب المئوية لأماكن ممارسة
النشـــاطات الرياضية موضوع الدراسة
لتلميذات عينة البحث

(ن = ٧٠٠)

البيـــان	ك	٪	قيمة كا ٢	الدلالـة	الترتيب
المدرسـة	٣٥٧	٥١			٢
النادى	٤٦٢	٦٦			١
مركز الشباب	٢٨	٤	٣٦٣٫٦٥	دال	٣

قيمة كا٢ الجدولية ٥٫٩٩١ عند مستوى (٠٫٠٥)

يتضح من الجدول السابق أن تلميذات المرحلة الاعدادية عينة البحـــث يفضلن ممارســـة النشـاطات موضوع الدراســـة بالنادى كتفضيل أولى حيث حصل على نسبة مئوية تدرها ٦٦٪ ويليها الممارسة بالمدرسة بنســـبة مئوية تدرها ٥١٪ وأخيرا مركز الشـــباب وحصـــل على نسبة ضــــعيفة جـــدا ٤٪ ..

وتعزى الباحثة هذه النتيجة الى عد ماهتمام المسئولين بالمدارس بالفرق الرياضية التى تمثل هذه الألعاب وكذلك عدم وجود الامكانات المناســـبة بالمدرسة ولذا كان النادى فى التفضيل الأول لهن وهذا يتفق ودراسة ثناء عبد الباقى (٣) ١٩٧٧ بأن الامكانات الخاصة بالألعاب الجماعية موضـــوع الدراسة ضئيلة جداً بالنســـبة لممارسة الفصل الواحد .

جـــدول رقم (٣)

آراء التلميذات عينة البحث حول امكانية

ممارسة بعض النشاطات موضوع الدراسة

ومــدى دلالتهــا

(ن = ٧٠٠)

النشـــاطات	ك	٪	قيمة كا٢	الدالة
كرة السـلة	٣٨٥	٥٥٪		
كرة يد	٣٥٠	٥٠٪	١٦٫٩٢	دال
الكرة الطائرة	٢٨٠	٤٠٪		

قيمة كا٢ الجدولية (٥٫٩٩١) عند مستوى (٠٫٥)

يوضح الجدول (٣) رأى التلميذات فى امكانية ممارسة النشـــاطات الجماعية موضوع الدراسة فقد جاءت كرة السلة فى المرتبة الأولى بنســـبة مئوية قدرها ٥٥٪ وهذا يتفق ونتيجة جدول (١) فى الدراسة حيث جاء ميل التلميذات لممارسة كرة السلة فى المرتبة الأولى بين الثلاث لعبات موضوع الدراسة • ويتضح أن قيمة كا٢ المحسوبة اكبر من قيمتها الجدولية فهى بذلك دالة عند مستوى ٠٫٥ وقد جاءت هذه النتيجة تأكيدا لميولهن •

جـــدول رقم (٤)

اشتراك التلميذات عينة البحـــث

بالفـــرق الرياضـــية

البيـان	النشاطات	فى المدرسـة			فى النـــادى		
		ك	٪	كا٢	ك	٪	كا٢
الاشتراك	سلة	١٥٤	٢٢		١٨٢	٢٦	
بالفرق	يد	١٠٥	١٥	٥٫٨	١٤٠	٢٠	٢١٫٤٢
الرياضية	طائرة	١١٢	١٦		١٥٤	٢٢	

قيمة كا٢ الجدولية ٥٫٩٩١ عند مستوى (٠٫٥)

يتضح من الجدول أن قيمة كا٢ الجدولية اكبر من قيمتها المحسوبة عند اشتراك التلميذات عينة البحث بالفرق الرياضية بالمدرسة على حين أن قيمة كا٢ الجدولية اصغر من قيمتها المحسوبة عن اشتراك التلميذات بالفرق الرياضية لهذه النشاطات بالنادى .

هذا يؤكد عدم اهتمام المدرسة بهذه النشاطات الرياضية ممثلة فى الفرق المدرسية .

جدول رقم (٥)

النسبة المئوية وكا٢ لأسباب تشجيع التلميذات
عينة البحث على ممارسة
الألعاب أو الاشتراك فى الفرق

(ن = ٧٠٠)

البيان	ك	٪	كا٢	بالدلالة	الترتيب
رغبة شخصية	٦٦٥	٩٥			١
مدرسة تربية رياضية	١١٢	١٦	٤٢٥٫٨٣	دال	٣
أفراد الأسرة	٣٢٢	٤٦			٢

قيمة كا٢ الجدولية (٥٫٩٩١) عند مستوى (٠٫٠٥)

يتضح من الجدول (٥) أن أهم العوامل التى تساعد التلميذات فى ممارسة النشاطات الجماعية موضوع الدراسة هى الرغبة الشخصية وجاءت بنسبة مئوية قدرها ٩٥٪ وهذه نسبة عالية جدا ويدل أن التلميذات فى هذه السن يحتجن الى ممارسة النشاطات الرياضية على حين أن تشجيع مدرسة التربية الرياضية لهن جاءت فى المرتبة الثالثة والأخيرة بنسبة مئوية ١٦٪ وهى ضعيفة جدا وجاء تشجيع أفراد الأسرة بنسبة مئوية قدرها ٤٦٪ وبايجاد قيمة كا٢ المحسوبة كانت أكبر من قيمتها الجدولية وبذلك فهى دالة عند مستوى (٠٫٠٥) ونجد أن هذه النتيجة تتفق ومميزات هذه المرحلة من النمو ففى هذه المرحلة « يبدأ التخلص من الأنانية الفردية التى كان يتركز فيها الفرد نحو نفسه حتى يحصل على مكانة فى الجماعة . محمد حسن علاوى (١١ : ١٠٣) .

جـــدول رقم (٦)

النسب المئوية وكا٢ لدوافع ممارسة النشاطات الجماعية موضوع الدراسة لتلميذات عينة البحث

الأســباب	ك	٪	كا٢	الترتيب
أن أكون لاعبة فى فريق المدرسة	٦٧٢	٩٦		١
التشـــجيع المستمر	١٥٤	٢٢		٥
لأنها ألعاب سهلة التعليم	٢١٠	٣٠		٣
أن يظل جسمى رشيقا	٤٦٢	٦٦	١٢٩٨ر١٦	٢دال
تشـــجيع أسرتى	١٥٤	٢٢		٦
لكى أحصل على جائزة	١١٢	١٦		٧
أن أكون مشـــهورة	١٩٦	٢٨		٤
أســـباب أخــرى	١٤	٢		٨

قيمة كا٢ الجدولية ٠٦٧ر١٤ عند مستوى (٠٥ر)

يتضح من هذا الجدول أن الدوافع القوية التى ترغب التلميـذات فى ممارسة النشاطات الجماعية موضوع الدراسة أن تكون لاعبة فى فـريق المدرسة فجاء هذا الدافع فى المرتبة الأولى حيث حصل على نسبة مئـوية قدرها ٩٦٪ وجاء بعده فى الترتيب اهتمام التلميذات برشاقة جسمهن بنسبة مئوية قدرها ٦٦٪ وهذا ما أكده محمد حسن علاوى (١١ : ١٠٤) « أن من مميزات هذه المرحلة زيادة الميل الى شلة من الجنس نفسه ، وتتفق والدافع الأول فى الدراسة كذلك « الاهتمام الشديد بالجسم » وتتفق والدافع الثانى فى هذه الدراسة وجاء فى المرتبة الرابعة حب الشهرة بنسبة مئوية قدرها ٢٨٪ والى جانب أن هذه النتيجة تتفق ومميزات المرحلة السنية فهى تتفق ونتائـج دراسة عزيزة سالم (٩) ١٩٨٢ .

وبحساب كا٢ اتضح أن المحسوبة أكبر من الجدولية فهى دالة عند مســتوى معنــوى ٠٥ر٠

جـــدول رقم (٧)

النسب المئوية لتلميذات عينة البحث حول

رغبتهن فى تخصيص وقت خارج الحصة

البيـــان	نعـــم		لا	
	ك	٪	ك	٪
هل لديك استعداد لتعلم المبادىء الخاصة بهذه الألعاب أثناء درس التربية الرياضية .	٢٩٤	٤٢	٤٠٦	٥٨
هل ترغبى فى أن تقوم المدرســة بتخصيص وقت اضافى لممارسة الألعاب الجماعية .	٥٩٥	٨٥	١٠٥	١٥

يتضح من هذا الجدول أن أمكانية تعلم التلميذات مبادىء هذه النشاطات أثناء الدرس كانت بالنفى بنســبة مئوية قدرها ٥٨٪ على حين بالايجاب كانت نسبتها المئوية ٤٢٪ . ويؤكد هذه النتيجة السؤال الذى يليه فى رغبة التلميذات بتخصيص حصة كاملة لممارسة هذه النشـــاطات الجماعية كانت الاجابة بنعم حصلت على نسبة مئوية عالية جداً ٨٥٪ على حين أن الاجابة بلا حصـــلت على ١٥٪ فقط ..

وهذا يتفق وماجاء من نتائج الدراسة بأن مدرسة التربية الرياضـــية لاتقوم بدور فعال فى تشـــجيع التلميذات الى جانب قصر زمن الحصـــــة بعـــامة . وكذلك عدم صـــــقل الخريجات من كليات التربية الرياضية بما يتناسب وميول التلميذات وكذا المناهج الموضوعة وهذا مايجب أن يكون له وقفة من المسئولين حتى ينهضوا بالنشء على الطريق السليم .

جـدول رقم (٨)

المتوسط الحسابى والانحراف المعيارى
والنسب المئوية لآراء التلميذات عينـة
البحث تفضلهن للنشاطات الرياضية .

البيـــان	م	ع	٪ للمتوسط	الترتيب
ألعاب قوى (جرى — وثب — رمى)	٤١ر٤	٧٨ر	٨٨ر٢	٦
سـلة	٦ر٤	٧٤ر	٩٢	١
جمبـاز	٥٩ر٤	٧١ر	٩١ر٨	٢
طـائرة	٥٦ر٤	٨٣ر	٩١ر٢	٣
تمرينـات	٤٧ر٤	٨٨ر	٨٩ر٤	٥
كرة اليـد	٥٣ر٤	٦٥ر	٩٠ر٦	٤
التتابعات والمسـابقات	٥٣ر٤	٦٥ر	٩٠ر٦	٤م
مباريات بين المجوعات	٤	٩٤ر	٨٠	٧

من خلال الجدول يتضح أنه بايجاد المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية حول رأى التلميذات عينة البحث للنشاطات الرياضية المحببة لهن ان الألعاب الجماعية موضوع الدراسة جاءت فى مرتبة متقدمة من بين أوجه النشاط الرياضى الذى تمارسه التلميذات خلال دروس التربية الرياضية فجاءت كرة السلة فى المرتبة الأولى بمتوسط اجمالى حسابى قدره ٩٢٪ ودراسة كاميليا عبده (١٠) ١٩٧٧ فى العاب الكرات المرتبة الأولى وكذا دراسة عزيزة سالم (٩) ١٩٨٢ فى احتلال كرة السلة المرتبة الأولى ومن نتائج دراسة اقبال جاويش (٢) ١٩٧٨ أن كرة السلة جاءت فى مقدمة النشاطات وجاء الجمباز فى المرتبة الثانية بنسبة مئوية قدرها ٥٩ر٤ بمتوسط ٩١ر٨٪ وهذا ماأكدته دراسة عزيزة سالم فى احتلاله مرتبة متقدمة من النشاطات الرياضية الممارسة بذلك يمكن القول أن النشاطات الجماعية (كرة سلة — يد — طائرة) احتلت مرتبة متقدمة بين النشاطات المحببة لتلمذات المرحلة الاعدادية .

جـدول رقم (٩١)

قيمة كا٢ ومستوى دلالتها لآراء التلميذات حول معوقات ممارسة النشاطات الرياضية الجماعية موضوع الدراسة

م	المعـوقات	ك	٪	الترتيب	قيمة كا	دلالتها
١	ــ تقاليد الأسرة	٢١	٣	السابع عشر		
٢	ــ لايوجد وقت يسمح لى باللعب	٦٣	٩	الرابع عشر		
٣	ــ عدم توفر الملابس الرياضية عندى	١٩٦	٢٨	السابع		
٤	ــ عدم اهتمام الاذاعة والتليفزيون بفـرق البنـات	٣٨٥	٥٥	الأول		
٥	ــ عدم وجود ملاعب وكور وأدوات بالمدرسة	٢٨٧	٤١	الثانى		
٦	ــ عدم تخصيص وقت كاف لهذه الألعاب	٢٥٢	٣٦	الرابع		
٧	ــ عدم اهتمام مدرسة التربية الرياضـية بالتلميذات .	٢٠٣	٢٩	الخامس		
٨	ــ تقاليد المجتمع ونظرته الى الفتاة	١٩٦	٢٨	السادس	١٢١٦ر٥٧	دال
٩	ــ لايوجد ناد أو مركز شباب قريب من منزلى	٥٦	٨	الخامس عشر		
١٠	ــ عدم اقامة مباريات بين الفصول وبين المدارس .	٩١	١٣	العاشر		
١١	ــ زمن الحصـة لايكفى درس التربية الرياضية بعامة .	٨٤	١٢	حادى عشر		
١٢	ــ لا أحب ممارسة أى نشاط رياضى	٤٨	٤	سابع عشر		
١٣	ــ لايوجد جوائز تشجيعية للمشتركات فى الفرق الرياضية .	١٠٥	١٥	التاسع		
١٤	ــ عدم تشجيع ناظرة المدرسة ومدرسات المواد الأخرى	١١٢	١٦	الثامن		
١٥	ــ حذف حصص التربية الرياضـية من الجـدول	٧٧	١١	ثانى عشر		
١٦	ــ خوفى من مدرسات المواد الأخرى	٢٨٧	٤	الثالث		
١٧	ــ ترحيل حصص التربية الرياضية فى نهاية اليوم الدراسى .	٧٧	١١	ثالث عشر		

قيمة كا٢ الجدولية (٢٦ر٢٩٦) عند مستوى (٠٥ر)

جــدول رقم (١٠)

تحليل التباين بين آراء مدرسات التربية
الرياضـــية حول معوقات ممارسة النشـاطات
الرياضية موضـوع الدراســة

مصدر التباين	مجموع المربعات	د.ج	متوسط المربعات	قيمة ف
بين المجموعات	٦ر٢٤٨	١٣	١١٣ر١٩	٣٨٤ر٤
داخل المجموعات	٢٩٩٢	٦٨٦	٣٦٢ر٤	

قيمة ف الجدولية (٧٥ر١) عند مستوى (٠٥ر٠)

وبايجاد تحليل التباين وجد أن هناك فروقا دالة احصـــائية بين آراء المدرسات ولعمل موازنة بين المعـــوقات بعضـــها البعض لترتيبها حســـب درجة اعاقتها قامت الباحثة بايجاد قيمة تيوكى(*) .

(*) = (ق) ∞ ، ر ، (ن — ر) $\sqrt{\frac{MSE}{ن}}$

حيث ت فيه أقل فرق معنوى باستخدام طريقة تيوكى
ق = مستوى الدلالة المطلوبة ر = عدد العينات المأخوذة من المجتمع
ن = عدد العناصر المكونة للمجتمع كله .
ن = عدد عناصر كل عينة
SE = متوسط مربع الخطأ المجموع المربعات

جدول ٧ ١ ١ ٢

الموازنة بين متوسطات آراء المدرسات فى معوقات ممارسة النشـــاطات الرياضـــية الجماعية موضوع الدراسة

الترتيب الإحصائى للمعوقات		٦	٨	١٤	٢	٥	٩	١٣	٣	١٢	١١	٧	١٠	٤
	م	٥٦ر٨	٣٢ر٨	١٦ر٨	٠٤ر٨	٨٨ر٧	٧٢ر٧	٤٤ر٧	٤٠ر٧	٢٠ر٧	١٦ر٧	٠٨ر٧	٠٤ر٧	٨٨ر٦
١ـ عدم اهتمام وسائل الإعلام بمدارس البنات	٨٤ر٨	٢٨ر	٥٢ر	٦٨ر	٨ر	٩٦ر	١٢ر١	٤ر١	٤٤ر١	٦٤ر١	٦٨ر١	٧٦ر١	٨ر١	٩٦ر١
٦ـ عدم وجود تقدير مادى لمدرسات التربية	٥٦ر٨	ـ	٢٤ر	٤٠ر	٥٢ر	٦٨ر	٨٤ر	١٢ر١	١٦ر١	٣٦ر١	٤ر١	٤٨ر١	٥٢ر١	٦٨ر١
٨ـ لا يوجد حوافز على العمل الإضافى	٣٢ر٨	ـ	ـ	١٦ر	٢٨ر	٤٤ر	٦٠ر	٨٨ر	٩٢ر	١٢ر١	١٦ر١	٢٤ر١	٢٨ر١	٤٤ر١
١٤ـ صعوبة التنسيق بين مواعيد الدراسة والمباريات	١٦ر٨			ـ	١٢ر	٢٨ر	٤٤ر	٧٢ر	٧٦ر	٩٦ر	ـر١	٠٨ر١	١٢ر١	٢٨ر١
٢ـ نقص الإمكانات (ملاعب ـ أدوات ـ كرات)	٠٤ر٨				ـ	١٦ر	٣٢ر	٦٠ر	٦٤ر	٨٤ر	٨٨ر	٩٦ر	ـر١	١٦ر١
٥ـ لا توجد عمليات تقويم فعلية لجهد مدرسة التربية الرياضية	٨٨ر٧					ـ	١٦ر	٤٤ر	٤٨ر	٦٨ر	٧٢ر	٨ر	٨٤ر	ـر١
١ـ النقص الواضح فى مدرسات التربية الرياضية	٧٢ر٧						ـ	٢٨ر	٣٢ر	٥٢ر	٥٦ر	٦٤ر	٦٨ر	٨٤ر
١٣ـ عدم اهتمام المسئولين بالمدارس (نظار ـ وكلاء)	٤٤ر٧							ـ	٠٤ر	٢٤ر	٢٨ر	٣٦ر	٤ر	٥٦ر
٣ـ التقاليد مازالت تتحكم فى رغبة التلميذة	٤٠ر٧								ـ	٢٠ر	٢٤ر	٣٢ر	٣٦ر	٥٢ر
١٢ـ تخلى مسئولية المدرس عن النشـــاط الخارجى	٢٠ر٧									ـ	٠٤ر	١٢ر	١٦ر	٣٢ر
١١ـ اختفاء الدورات فى مدارس المرحلة	١٦ر٧										ـ	٠٨ر	١٢ر	٢٨ر
٧ ـ عدم كفاية الحصة للنظام الدراسى المتبع	٠٨ر٧											ـ	٠٤ر	٢٠ر
١٠ـ أخذ ميزانية التربية الرياضية لأغراض أخرى	٠٤ر٧												ـ	١٦ر
٤ـ عدم موافقة أولياء الأمور للاشتراك فى فرق	٨٨ر٦													ـ

قيمة توكى (أقل فرق معنوى) =(٣٨ر١) عند مستوى (٠٥ر٠)

قامت الباحثة بعمل موازنة احصائية بين المعوقات بعضـــها البعض لمعرفة ما اذا كانت هناك فروق بين كل معوق وباقى المعوقات وذلك بايجاد قيمة تيوكى اتضح أن هناك فروقا دالة احصائيا تشير الى أن المعوقات ١ ، ٦ ، ٨ هم أكثر معوقات ممارسة هذه النشاطات الرياضية موضوع الدراسة وذلك من وجهة نظر مدرسات التربية الرياضية وهذا يتفق وآراء التلميذات عينة البحث فى هذه الدراسة وما يشير اليه جـدول (٩) حيث أن عـــدم اهتمام الاذاعة والتليفزيون بالفرق الرياضية للبنات كان العائق الأول فى نظر التلميذات الذى يحول دون ممارسة هذه النشـــاطات وحصل على نســـبة مئوية قدرها ٥٥ ٪ وكان العائق الأول من وجهة نظر مدرسات التربية الرياضية هو عدم اهتمام وسائل الاعلام بالتربية الرياضية فى المدارس بعامة ومدارس البنات بخاصـــة . وحصل على متوســـط قدره ٨٤ر٨ ويليه بعد ذلك عائق رقم (٦) وهو عدم وجود تقدير مادى لمدرسات التربية الرياضية وحصـــل على متوسط قدره ٥٦ر٨ ، وجاء فى المكانة التالية لايوجد حوافز مادية على أى عمل اضافى لمدرسات التربية الرياضية ومن وجهة نظر التلميذات جاء فى المرتبة الثانية عدم وجود ملاعب وكور مناسبة للممارسة وحصـــل على نسبة مئوية قدرها ٤١ ٪ ويليه فى الأهمية خوف التلميذات من مدرســـات المواد الأخرى وحصل على نسبة مئوية قدرها ٤١ ٪ وهذه النتائج تتفق ودراسة ثناء عبد الباقى (٤) ١٩٧٧ ودراسة عزيزة سالم (٩) ١٩٨٢م فى احتلال قلة الامكانيات مرتبة متقدمة . حيث جاء فيها أهتمام المسئولين بالمواد الدراسية التى يوقع فيها الامتحانات واهمال التربية الرياضية .

جـــدول رقم (١٢)

النسب المئوية وكا^2 للأهداف التى ينبغى أن تحققها
برامج التربية الرياضـــية الموضوعة والالعاب الجاعية
من وجهة نظر المدرســـات

الأهـــداف	ك	٪	كا٢	جدولية ٥ر.
الناحية البدنية :				
المحافظة على القوام المعتدل	٥٠	١٠٠		
تخلص قوام التلميذة من بعض العيوب	٤٤	٨٨	٦ر٢٥	٩ر٤٨٨
عدم زيادة الوزن	٣٠	٦٠		

الأهــداف	ك	٪	كا٢	جدولية ٠٥ر
تنمية عناصر اللياقة البدنية	٥٠	١٠٠	غيردال	
تنمية المهارات الحركية	٤٢	٨٤		
الناحية الاجتماعية :				
توفير الخبرات الناجحة	٣٢	٦٤		
انكار الذات والعمل الصالح	٤٨	٩٦		
دعم العلاقات الانسانية	٤٤	٨٨	٤٤ر٠٨	١٢ر٥٩٣
معالجة بعض المشــــكلات	٢٠	٤٠	دال	
تكوين صداقات جديدة	٤٠	٨٠		
تســـهم فى تعلم السلوك	٤	٨		
تنمية صـــفات القيادة	٤٠	٨٠		
الناحية النفسية وتشمل :				
تعطى التلميذة الفرصة للتعلم كيف تتحكم فى انفعالاتها وعواطفها	٤٨	٩٦		
تساعد فى تنمية شخصية التلميذة	٤٠	٨٠		
وسيلة للتنفيس عن الانفعالات	٤٤	٨٨	١ر٣١	١١ر٠٧٠
تقلل من السلوك العدوانى للتلميذات	٤٦	٩٢	غيردال	
تكسب التلميذات صفات الشجاعة والثقة بالنفس	٥٠	١٠٠		
تساعد فى تنمية القدرات العقلية	٤٦	٩٢		
الناحية الصحية وتشمل :				
تجعل جسم التلميذة قادرا على مقاومة الأمراض	٤٤			
ترفع مستوى التلميذات صحيا	٤٨	٩٦	٥٦ر٩	١١ر٠٧٠
فى بعض الأحيان تكون لها آثار علاجية	٤٢	٨٤		
عن طريقها يمكن اكتساب عادات صحية	٤	٨		
تكسب جسم التلميذات فوائد وقائية	٤٦	٩٢		

تشير نتائج جدول (١٢) الى أن الأهداف التى تحققها التربية الرياضية بعامة والألعاب الجماعية بخاصة جاءت على النحو التالى :

بالنسبة للأهداف البدنية جاء هدف المحافظة على القوام المعتــدل ، وتنمية عناصر اللياقة البدنية بنسبة مئــوية قدرها ١٠٠٪ ونجد أن هــذين الهدفين يكملان بعضهما فالقوام المعتدل يساعد فى تنمية اللياقة البدنيــة وكذلك يتفق ونتائج الدراسة فى دوافع ممارســة النشـــاطات الجماعية للتلميذات المحافظة على جسمهن .

وفى المرتبة الثانية جاء تخلص قوام التلميذة من بعض العيوب بنسبة مئوية قدرها ٨٨٪ ، ويليه تنمية المهارات الحركية بنسبة ٨٤٪ وهذه نسبة عالية كذلك وهذه النتائج عند مستوى معنوى (٥٠ر)

بالنســبة للناحية الاجتماعية :

جاء هدف انكار الذات والعمل الصالح فى المرتبة الأولى حيث حصــل على نسبة مئوية قدرها ٩٦٪ وتتفق ونتائج الدراســــة فى حب التلميذات الالتحاق فى فريق المدرسة وكذا مع مميزات المرحلة « تكوين شلة من الجنس نفســه » (١١ : ١٠٣) .

ويليه دعم العلاقات الانسانية وحصل على نسبة مئوية قدرها ٨٨٪ ، وكذا تكوين صداقات جديدة بنسبة مئوية قدرها ٨٨٪ وهذه النتائج دالة عند مستوى معنوى (٥٠ر).

الناحية النفسية وجاءت على النحو التالى :

وجاء فى المرتبة الأولى هدف تكسب التلميذات صفات الشجاعة والثقة بالنفس وحصل على نسبة مئوية قدرها ١٠٠٪ ويليه فى المرتبة الثانية يعطى التلميذة الفرصة لتتعلم كيف تتحكم التلميذة فى انفعالاتها بنســبة مئــوية قدرها ٩٦٪ وتليه يقلل من السلوك العدوانى للتلميذات وحصل عى نســبة عالية ٩٢٪ وهذه لها أهميتها وبخاصة أن مجتمع الدراسة بنات يجب أن نبعدهم عن العدوانية وجاءت بعدها باقى الأهداف .

الناحية الصـــــحية :

جاء فى المرتبة الأولى أن هذه النشاطات ترفع مستوى التلميذات صحيا بنسبة مئوية قدرها ٩٦٪ ويليه فى الأهمية تكسب جســـم التلميذات فوائد وقائية وحصل على نسبة مئوية قدرها ٩٢٪ ويليه فى المرتبة الثالثة تجعـــل جسم التلميذة قادرا على مقاومة الأمراض بنسبة مئوية قدرها ٨٨٪ .

وبايجاد كا٢ لمجموعة الأهداف وجد انها كانت على النحو التالى :

فى الناحية البدنية كانت كا٢ المحسوبة أصغر من الجدولية وغير دالة احصائيا عند مستوى معنوى (ر٠).

الناحية الاجتماعية :

كانت كا٢ المحسوبة أكبر من الجدولية ودالة عند مستوى معنوى (٥ر٠)

الناحية النفسية :

بحساب كا٢ كانت المحسوبة أصغر من الجدولية وغير دالة عند مستوى معنـــوى (٥ر٠)

الناحية الصـــــحية :

كانت كا٢ المحسوبة أصغر من الجدولية وغير دالة عند معنوية (٥ .ر)

وتعزى الباحثة أن دلالة الناحية الاجتماعية قد ترجع الى حب التلميذات فى هذه المرحلة السنية الى تكوين صداقات جديدة وانكار الذات والبعـــد عن الأنانيـــة .

الاســــــتنتاجات

بناء على ما أظهرت نتائج هذه الدراســة يمكن استنتاج الآتى :

١ ــ احتلت الألعاب الجماعية (كرة سلة ــ كرة اليد ــ الكرة الطائرة) مرتبة متقدمة بين النشاطات الرياضية التى تفضلها تلميذات المرحـــلة الاعدادية واحتلت كرة السلة المكانة الأولى بين الثلاث لعبات وهـــذا ماتؤكده دراسة كاميليا عبده (١٠) ١٩٧٠ . ن العاب الكرات احتلت مكانة بين النشاطات الرياضية المختلفة .

ودراسة اقبال جاويش (٢) ١٩٧٨ وعزيزة سالم (٩) ١٩٨٢ أن كرة السلة احتلت المرتبة الأولى بين النشـــاطات التى ترغب تلميذات المرحلة فى ممارســـتها .

٢ — تشـــير نتائج الدراسة الى أن تلميذات المرحلة الاعدادية عينة البحـــث تفضلن ممارسة النشاطات الجماعية موضوع الدراسة بالنادى كتفضيل اول ويليه المدرسة وهذا يتفق ودراسة ثناء عبد الباقى (٤) ١٩٧٧ ، الا أن قلة الامكانات المادية والبشرية احتلت المكانة الأولى بين معوقات ممارسة النشـــاطات الرياضـــية وكذلك تتفق وما جـــاء من نتائج هذه الدراسة الى عدم تشجيع مدرسات التربية الرياضية التلميذات على الممارســـة .

٣ — احتلت الرغبة الشـــخصية للتلميذات المرتبة الأولى كدافع لممارســـة النشاطات الجماعية ويليها تشجيع مدرسة التربية الرياضية وهـــذا يتفق والاستنتاج السابق وكذلك نتائج جدول (٦) فى الدراسة .

٤ — من نتائج الدراسة أن اشتراك التلميذة فى فريق المدرسة يرغبهـــا فى الممارسة وكذلك الاهتمام برشاقة جسمها وهذا يتفق ودراســـة محمد حسن علاوى (١١ : ١٠٥) عن مميزات المرحلة من النمو الذى ينـــدرج تحتها التعليم الاعدادى وهو « تكوين شلة من الجنس نفســـه وهذا لا يتأتى الا فى الفرق الرياضية ، الاهتمام الزائد بالجسم .

٥ — يوجد عجز كبير فى الملاعب والأدوات الخاصة بالالعاب الجماعية (ملاعب — كرات — شباك) فى مدارس العينة كما جاء فى دراسة ثناء عبدالباقى (٤) ١٩٧٧ أن هناك عجزا كاملا فى الامكانات والأدوات .

٦ — تشـــير نتائج الدراســـــة الى أن راى التلميذات ومدرسات التربية الرياضية عينة البحث اتفق فى تحديد معوقات ممارسة النشـــاطات الجماعية الرياضية موضوع الدراسة وجاء العائق الأول عدم اهتمـــام وسائل الاعلام بمدارس البنات ، ويليه عدم وجود تقدير مادى لمدرسات التربية الرياضية وتتفق هذه النتائج ودراسة قامت بهـــا الباحثة عن تقويم برامج التربية الرياضية للبنات (٥) ١٩٧٦ أن هذه المعوقات

احتلت مرتبة متقدمة بين معوقات تنفيــذ البرنامج وجاء عدم اهتمـــام المسئولين (نظار — وكلاء) بالتربية الرياضية بعامة والفرق الرياضية بخاصــــة .

٧ — جاءت في نتائج الدراسة عدم كفاية زمن الحصة وذلك للنظام المتبــع حاليا في الفترتين والثلاث فترات دراسية ورغبة التلميذات في تخصيص وقت خارج الحصة لشرح وممارسة هذه الألعاب وترى الباحثة ضرورة وجود النشاط الخارجي الذي لا وجود له حاليا بعد تعــدد الفترات الدراسية وزحف المباني على الملاعب الرياضــية .

التوصـــيات

بناء على ماتقدم وفي ضوء نتائج هذه الدراسة توصى الباحثة بالتالى :

١ — ضرورة الاهتمام بدرس التربية الرياضية من قبل مدرسة التربية الرياضية وبخاصة الألعاب الجماعية (كرة السلة — كرة اليد — والكرة الطائرة) التي تتمشى وميول التلميذات في هذه المرحلة من النمو .

٢ — الاهتمام بالفرق الرياضية وتشجيع التلميذات من قبل ناظرات ومدرسات المواد الأخرى بالمدرسة والاهتمام بعودة النشـــاط الداخلي بالمدرسة واعتباره جزءا أساسيا في المنهج الدراسي .

٣ — ضرورة توفير الملاعب والأدوات الخاصة بالألعاب الجماعية وان تسهم الدولة في أنشاء ملاعب رياضية لكل مجموعة مدارس كما هو متبــع حاليا في مدينة الوفاء والأمل بالهرم وتخصيص يوم كامل لكل مدربــة لممارسة جميع النشـــاطات الرياضية — الفنية — الاجتماعية .

٤ — ضرورة الاهتمام بالفرق الرياضية لهذه الألعـــاب والعمل على تدريب التلميذات التدريب الكافي للوصول بهن الى المستوى المناســب .

٥ — ضرورة الاهتمام بالدورات التدريبية لمدرسات التربية الرياضية للوقوف على الجديد في التدريب والتدريس شأنها في ذلك شأن مدرســات المواد الأخــرى .

٦ـ الاهتمام بالحوافز للمتفوقات رياضيا وبخاصة لتلميذات الفرق الرياضية

٧ ـ ضرورة صقل مدرسة التربية الرياضية أثناء دراستها وأن تكون على علم بأسس التدريب الى جانب التحكيم حتى يتسنى لها اقامة الفرق الرياضـــية والمباريات التى شأنها تشجيع التلميذات .

المراجـــع

١ ـ احمد زكى صـــالح :

علم النفس التربوى ، الطبعة العاشرة ، مكتبة النهضـــة المصرية ١٩٩٦٥ .

٢ ـ اقبال الجـــاويش :

أوجـــه النشـــاط الرياضى التى تفضـــلها تلميذات المرحلة الاعدادية بمحافظة الاسكندرية : بحث منشور صحيفة التربية الرياضية السنة الثانية العدد الثانى يونيو ١٩٧٨ .

٣ ـ تشـــارلز ٠ ا ٠ بيوكر :

أسس التربية البدنية ، ترجمة حسن معوض وكمال صـــالح مكتبة الانجلو المصرية ، ١٩٦٤ .

٤ ـ ثناء عبد البـــاقى حسنين :

توافر الامكانيات اللازمة لدرس التربية الرياضية بالمـــدارس الاعدادية بنات ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية الرياضية للبنات بالقاهرة ، جامعة حلوا ن١٩٧٧م .

٥ ـ حنان احمد رشدى عســـكر :

تقويم برامج التربية الرياضية فى المدارس الاعدادية للبنات بمحافظة الجيزة ، رسالة ماجستير (غير منشورة) كليـــة التربية الرياضية للبنات بالقاهرة جامعة حلوان ١٩٧٦م .

٦ ـ حســـن سيد معوض :

طرق التـــدريس فى التربية الرياضية ، مكتبـــة القـــاهرة الحديثة ، ١٩٧٦م .

٧ — حامد عبد العزيز الفقى :
دراسات فى سيكولوجية النمو ، الطبعة الثانية عالم الكتب ١٩٧٣ .

٨ — حورية مرسى ، حلمى ابراهيم :
برامج التربية الرياضية ، الطبعة الثانية ، ١٩٦٢م .

٩ — عزيزة محمود سالم :
تقويم رياضة الجمباز بالمرحلة الاعدادية للبنات بحث (غير منشور) كلية التربية الرياضية للبنات بالقاهرة جامعة حلوان ١٩٨٢ .

١٠ — كاميليا محمد عبده :
النشاط الرياضى فى وقت الفراغ بالنسبة لتلميذات المرحلة الاعدادية بمحافظة الجيزة . رسالة ماجستير غير منشورة ١٩٧٧ م .

١١ — محمد حسن علاوى :
علم النفس الرياضى ، الطبعة الثالثة ، دار المعارف بمصر ١٩٧٨ .

١٢ — محمد حسن علاوى :
سيكولوجية التدريب والمنافسات — الطبعة الثانية القاهرة ، دار المعارف ١٩٧٥ .

١٣ —
المنهاج المطور للتربية الرياضية وبرامجه التنفيذية للمرحلة الاعدادية بنات ، وزارة التربية والتعليم ١٩٨٠ — ١٩٨١ .

14 — Balletin de La Fedration Internationale R. Education Phyical. 1972

15 — Monroe, W. S. : Education of Measurement in 1920 and in Journal of Educational Research, 38 Janury 1974.

تحديد مستويات معيارية للسرعة والتحمل .

القدرة (للزراعين — والرجلين) للطالبات المتقدمات بكلية التربية الرياضـــية بنات

د. عطيات عطا عطا بشير
د. سـلوى موسى عسـل
كلية التربية الرياضـــية بنات بالقاهرة
جامعة حــلوان

مقـــدمة :

١ ــ مشــكلة البحــث :

لكل مهنة اغراض محددة واضحة ، وهذه الأغراض هى التى توجه المهنة الى الطريق الذى تسير فيه ، والذى يســاعدها فى تحقيق اغراضها .

التربية الرياضـــــية يمكن أن تقوم بدور فعال وايجابى اذا ما حققت أغراضها المرتبطة بنمو الفرد وتطوره سواء كان النمو بدنيا أم عقليا أم نفسيا أم اجتماعيا الى غير ذلك من أنواع النمو المختلفة .

وتعتبر كليات التربية الرياضية من أهم المؤســـسات التى تمد المجتمع بالمتخصصين فى مجال النشاطات الرياضية الذين تقع على عاتقهم مســئولية النهوض بها المجال الحيوى .

لكى تســتطيع مدرسة التربية الرياضية أداء رسالتها على أحسن وجه وبطريقة فعالة من أجل تحقيق اغراض التربية الرياضية وبالتالى أغــراض التربية بعامة كان لابد أن يتوافر لها قدر من الصفات البدنية والنفســـية والشخصية والاجتماعية التى تؤهلها للقيام بدورها الحيوى فى اعداد النشء وتربيتـــه .

تتطلب طبيعة الدراسة ببعض الكليات التخصصية ان يتسم الملتحقون بها ببعض الاستعدادات والقدرات الخاصة وعلى ذلك فان الطالبات الراغبات فى الالتحاق بكليات التربية الرياضـــــية لابد لهن من اجتياز مجموعة من الاختبارات فى القدرات الحركية . واللياقة البدنية وسمات شـــخصية معينة تؤهلهن لممارسة برامج الكلية ونشاطاتها وتساعدها اعدادها للقيــام بدورها الايجـــابى .

لذا كانت عملية انتقاء الطالبات فى الوقت الحاضر وبخاصة فى كليات التربية الرياضية أساسا هاما حيث يتوقف عليها تحديد انسب المتقـــدمين لمواصلة البرامج الدراسية بكليات التربية الرياضية .

ومن ثم كان لابد أن تجرى عمليات تقويمية موضوعة مستمرة لنوعية الاختبارات وطرق تقدير الدرجات ووضـــع مستويات للتقويم يمكن استخدامها فى مجال التربية الرياضية .

وهناك طرق مختلفة لدراسة مستوى الطالبات التى توضح مركز الطالبة بالنسبة لمعايير مقننة وفيها تســـتخدم المعايير والدرجات المعيارية على اختلاف أنواعها كما ان هناك الكثير من الطرق التى يمكن عن طريقهما تحويل الدرجة الخام الى درجة معيارية منها الدرجة التائية ـ والدرجات المعيارية والتساعى المعيارى والســـــباعى المعيارى وللطرق الســـابقة كثير من المزايا والعيوب (٤ : ٣٦٥) .

ولقد لاحظت الباحثتان من خلال عملهما فى اختبـــارات القبول بكليـــة التربية الرياضـــــية أن الاختبارات المســـتخدمة حاليا فى تقويم الطالبات المستجدات تقوم على اساس جداول موضوعة منذ ست سنوات ولم تعدل طبقا للتطور المستمر ومازالت تستخدم حتى الآن (٥) .

كما أن هذه المستويات المعيارية لم تكن نابعة من طبيعة المجتمع ككل حيث أن العينة كانت تشمل الطالبات اللاتى اجتزن الامتحانات الرياضية بنجاح فقط (٥) ، كما أن هناك بعض الاختبارات قد أضـــــيفت الى الاختبارات الرياضية بالقبول ولم يسبق ان وضع لها مستوى معيارى لتقنن مثل اختبار القـــدرة (للذراعين) .

وتشغل نوعية الإختبارات وطرق تقدير الدرجات فيها تفكير الباحثين حيث يتوقف على نتائجها تحديد أنسب المتقدمين لمواصلة البرامج الدراسية بكليات التربية الرياضية فقد قام عبد الوهاب محمد (٦) بتقويم اختبارات القبول عام ٦٩ / ٧٠ بمعهدى التربية الرياضية بأبى قير والهرم . أما سميرة طه (٥) فقد قامت بدراسة حول النظام الحالى للقبول بكلية التربية الرياضية للبنات بالقاهرة ١٩٩٨٠ وقد قامت بمحاولة لوضع مجموعة لاختبارات موضوعية ذات مستويات معيارية يستدل من خلالها على أنسب المتقدمات لمواصلة البرامج الدراسية بكليات التربية الرياضية — كما قامت ليلى زهران (٩) بدراسة التحصيل المهارى لقدرات القبول كمؤشر للتحصيل فى مختلف نشاطات البرنامج الدراسى (١٩٨٢) .

كما قامت نبيلة محمد خليفة ونبيلة حسن صبحى بتحديد مستويات معيارية للقوة العضلية للذراعين والمنكبين للطالبات المتقدمات لكلية التربية الرياضية فى جمهورية مصر العربية (١٩٨٤) (١٠) ومن هذا المنطلق رأت الباحثتان ضرورة القيام بمثل هذه الدراسة لاستكمال المستويات المعيارية لبعض عناصر اللياقة (السرعة — التحمل — القدرة للذراعين والرجلين) التى لم تتناولها الدراسة والبحث حديثا لوضع مستويات معيارية حتى يتم التقويم على أسس علمية سليمة وحتى تكون النتائج صادقة فى تحديد مدى استعداد وقدرات المتقدمات للكلية .

١ — ٢ هدف البحث :

وضع جداول مستويات معيارية لاختبارات القبول بكلية التربية الرياضية (السرعة — التحمل — القدرة « للرجلين — والذراعين) » لتقويم الطالبات على أساسها عند الالتحاق بالكلية .

٢ — اجراءات البحث :

٢ — ١ — منهج البحث : استخدمت الباحثتان المنهج المسمى .

٢ — ٢ . عينة البحث : شملت الدراسة جميع الطالبات للاتى طبق عليهن اختبارات القدرات الرياضية على مدى عامين ١٩٨٢ ، ١٩٨٣ .

— عام ١٩٨٢ كان مجتمع البحث ٦٧٤ طالبة .

— عام ١٩٨٣ كان مجتمع البحث ٦٤١ طالبة .

٢ — ٣ . ٥ **حجم العينة** : وبذلك أصبحت العينة التى طبق عليها الختبـــارات القدرات الرياضية ١٣١٥ طالبة مستجدة . وهن عبارة عن مجتمع البحـــث اللاتى اجتزن اختبارات القوام حيث لايشترك فى الختبارات اللياقة البدنيـــة ســـوى الناجحات فى اختبارات القوام .

٢ — ٤ . اختبارات اللياقة البدنية موضوع الدراسة :

٢ — ٤ — ١ . **اختبار السرعة** : العدو لمسافة ٥٠ متر — يســـجل الزمن لأقرب ١/١٠ من الثانية (يؤدى مرة واحدة) .

٢ — ٤ — ٢ . **اختبار التحمل** : الجرى ٦٠٠ متر يسجل للمختبرة الزمـــن الذى قطعته الى اقرب ثانية (يؤدى مرة واحدة) .

٢ — ٤ — ٣ . **القدرة (الرجلين)** : الوثب العـــريض من الثبـــات تقاس المسافة التى تثبها المختبرة بالسنتيمتر وتمنـــح كل مختبرة ثلاث محـــاولات على أن يسجل افضلهما وتقاس المسافة من نقطة ملامسة الكعبين للأرض الى لوحة الارتقاء او خط البداية .

٢ — ٤ — ٢ . **القدرة (للذراعين)** : رمى كرة وزن ٦٥٠ جرام لأبعد مسافة ممكنة من وضع الوقوف وتمنح كل مختبرة ثلاث محاولات على أن يســـجل أفضلهما وتقاس المسافة بالمتر وهذا الاختبار ليس له مستوى معيارى مقنن .

٢ — ٥ تطبيق الاعتبارات :

- تحمت ارجاء القياســـات أثناء اختبارات القبول فى أغسطس ١٩٨٢ ، ١٩٨٣ .
- ترتيب الطالبات لأداء الاختبارات يكون طبقا للكشـــوف المعدة من جهة الكنترول .
- يقـــوم بارجاء الاختبارات خبراء من كليـــات التربية الرياضية لا تقل وظيفتهن عن درجة مدرس . ممن عملن بالاختبارات لمـــدة لاتقل عن ١٥ عـــاما .

٢ — ٦ تفريا البيانات ومعالجتها احصائيا :

تم تفريغ البيانات في جداول خاصة تمهيدا لمعالجتها احصائيا واستخدمت القوانين الخاصة بالمتوسط الحسابي والانحراف المعياري — ولقد استخدمت

الباحثة لتحويل الدرجة الخام الى درجة معيارية تاتون الدرجة المعيارية المعدل .

$$\text{الدرجة المعيارية (د)} = \frac{\text{س} - \bar{\text{س}}}{\text{ع}}$$

حيث س = الدرجة الخام

$\bar{\text{س}}$ = المتوسط الحسابى

ع = الانحراف المعيارى

الدرجة المعيارية المعدلة = ١٠ر + ٥٠

وقد وضعت الباحثة الجداول المعيارية أولا بتدريج الدرجات من صفر ـ ١٠٠ ثم اختصارها من صفر الى ١٠ مع التقريب حتى يسهل استخدامها كما هو موضح بجدول (٢) وملحق (١ ، ٢ ، ٣ ، ٤) .

٣ ــ عرض النتائج ومناقشتها :

نتيجة للمعالجات الاحصائية التى اجريت على البيانات أمكن التوصل الى النتائج التالة :

جــدول رقم (١)

المتوسط الحسابى والانحراف المعيارى للاختبارات

السرعة ــ التحمل ــ القدرة (للذراعين ــ والرجلين)

الاختبـــارات	المتوسط الحسابى $\bar{\text{س}}$	الانحراف المعيارى ع
السرعة (ثانيا)	٩ر٩	٩ر٠
التحمل (دقيقة/ثانية)	٣٢ر٣	٥٢ر٠
القدرة (للرجلين)	٢٥ر١	٢٧ر٠
القدرة (للذراعين ــ متر)	٩ر١٤	٨ ر٢

من جدول رقم (١) يتضح مايأتى :

- بلغ المتوسط الحسابى للمســـتوى الرقمى للأداء فى اختبار السرعـــة ٩ر٩ث وبلغ الانحراف المعيارى ٩ر.

- بينما بلغ المتوسط الحسابى للمســـتوى الرقمى للأداء فى اختبار التحمل ٣٢ر٣ دقيقة/ث بانحراف معيارى ٥٢ر.

- وبلغ المتوسط الحسابى لاختبار القدرة (للرجلين) ٢٥ر١ متر بانحراف معيارى ٢٧ر.

- بلغ المتوسط الحسابى لاختبار القدرة (للذراعين) ٩ر١٤ متر بانحراف معيارى ٨ر٢ .

الاســـــتنتاجات :

من جدول رقم (١) ، (٢) نستنتج مايلى :

- بالنسبة للسرعة يتراوح زمن الأداء بالنسبة للعينة بين ٥ر٧ — ٩ر١٣ث وبلغ المتوسط الحسابى للمســـــتوى الرقمى للأداء ٩ر٩ والانحراف المعيارى ٩ر.

- بالنسبة للتحمل يتــراوح زمن الأداء بالنســـــبة للعينة سين ١٠ر٢ — ٥٠ر٥ ق/ث وبلغ المتوسط الحســـابى للمستوى الرقمى للاداء ٣٢ر٣ والانحراف المعيارى ٥٢ر.

- بالنسبة للقدرة (للرجلين) تتراوح المسافة للعينة سين ١٠ر٢ متر — ٧٥ سم وبلغ المتوسط الحسابى للمستوى الرقمى ٢٥ر١ والانحــراف المعيارى ٢٧ر.

- بالنسبة للقدرة (للذراعين) تتراوح المسافة مابين ٩ متر الى ٢٠ متر وبلغ المتوسط الحسابى للمستوى الرقمى ٩ر١٤ مترا بانحراف معيارى ٨ر٢ وقد تم وضع جداول معيارية لاختبارات السرعة — التحمل . القدرة (للرجلين) القدرة (للذراعين)

جـدول رقم (٢)

المستويات المطلوبة من الطالبات المتقدمات لكلية التربية الرياضية
فى اختبارات (السرعة — التحمل — القدرة — للرجلين — القدرة — للذراعين)

م	الاختبار / الدرجة	١٠	٩,٥	٩	٨,٥	٨	٧,٥	٧	٦,٥	٦	٥,٥	٥	٤,٥	٤	٣,٥	٣	٢,٥	٢	١,٥	١	,٥
١	السرعة	٥,٤	٥,٩	٦,٤	٦,٩	٧,٤	٧,٩	٨,٤	٨,٩	٩,	٩,٩	١١,٤	١٠,٩	١١,٤	١١,٩	١٢,٤	١٢,٩	١٣,٤	١٣,٩	١٤,٤	١٤,٩
٢	التحمل	٢	٢,١٠	٢,٢٠	٢,٣٠	٢,٤٠	٢,٥٠	٣	٣,١٠	٣,٢٠	٣,٣٠	٣,٤٠	٣,٥٠	٤,	٤,١٠	٤,٢٠	٤,٣٠	٤,٤٠	٤,٥٠	٥,	٥,١٠
٣	القدرة (للرجلين)	٢,٦٠	٢,٥٠	٢,٤٠	٢,٣٠	٢,٢٠	٢,١٠	٢,	١,٩٠	١,٨	١,٧٠	١,٦٠	١,٥٠	١,٤٠	١,٣٠	١,٢٠	١,١٠	١,	٩٠	٨٠	٧٠
٤	القدرة (للذراعين)	٢٧,٢٠	٢٦,٢٠	٢٥,٢٠	٢٤,٢٠	٢٣,٢٠	٢٢,٢٠	٢١,٢٠	٢٠,٢٠	١٩,٢٠	١٨,٢٠	١٧,٢٠	١٦,٢٠	١٥,٢٠	١٤,٢٠	١٣,٢٠	١٢,٢٠	١١,٢٠	١٠,٢٠	٩,٢٠	٨,٢٠

السرعة = الزمن بالثانية .

التحمل = الزمن دقيقة/ثانية .

القدرة (للرجلين) = المسافة بالسنتيمتر

القدرة (للذراعين) = المسافة بالمتر

التوصــــيات :

توصى الباحثتان باستخدام جدول المستويات المعيارية رقم (٢) الوارد فى هذا البحث لتقويم المستوى الرقمى لأداء الطالبات المستجدات فى اختبارات القبول بكلية التربية الرياضية للبنات .

— توصى الباحثتان بتقنين وتقويم الاختبارات البدنية بكليات التربيـــة الرياضية للبنين والبنات بين كل فترة وأخرى والعمل على تعـــديلها بمـــا يســـاير التطـــور .

المراجــــع :

١ — أحمد محمد خاطر — على فهمى البيك :

القياس فى المجال الرياضى ، الطبعة الثانية — القـــاهرة ، دار المعارف .

٢ — اقبال كامل محمد :

تحديد مستويات معيارية لمسابقات الميدان لطالبات كليـــة التربية الرياضية للبنات بالقاهرة . بحث منشور — مجلة جامعة حلوان ، المجلد الثالث — العدد الأول مايو ١٩٨٠ .

٣ — ج . واين رتستون وآخرون :

للتقويم فى التربية الحديثة ، ترجمة محمد محمد عاشـــور وآخرون ، مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة ، ١٩٦٥ .

٤ —

التقويم والقياس النفسى التربوى ، مكتبة الأنجلو القـــاهرة ١٩٧٧ .

٥ — ســـميرة طه محمود :

دراسة حول النظام الحالى للقبول بكلية التربية الرياضـــية للبنات بالقاهرة — بحث دكتوراه غير منشور بكلية التربية الرياضية للبنات بالقاهرة — جامعة حلوان ١٩٨٠

٦ — عبد الوهاب محمد :

تقويم الاختبارات الرياضية ومجموع درجات الثانوية العامة كعنصرين للقبول بالمعاهد العالية للتربية الرياضية للمعلمين فى العامين الدراسيين ٦٩/١٩٧٠ ، ٧٠/١٩٧١ ، رسالة ماجستير — المعهد العالى للتربية الرياضية للمعلمين بالهرم، ١٩٧٣ .

٧ — محمد حسن علاوى — محمد نصر الدين رضوان :

القياس فى التربية الرياضية وعلم النفس الرياضى ، دار الفكر العربى — القاهرة ١٩٧٩ .

٨ — محمد عبد السلام احمد :

القياس النفسى والتربوى ، المجلد الأول ، دار النهضة المصرية ، القاهرة ١٩٦٠ .

٩ — ليلى عبد العزيز زهران :

التحصيل المهارى لقدرات القبول كمؤشر للتحصيل فى مختلف نشاطات البرنامج الدراسى ، بحث منشور مجلة جامعة حلوان — المجلد الخامس — العدد الأول — مارس ١٩٨٢ .

١٠ — نبيلة محمد خليفة — نبيلة حسن صبحى :

تحديد مستويات معيارية للقوة العضلية للذراعين والمنكبين للطالبات المتقدمات لكليات التربية الرياضية فى جمهورية مصر العربية ، جامعة حوان — كلية التربية الرياضية للبنين بالقاهرة — مؤتمر الرياضة للجميع — ملخصات البحوث ١٥ — ١٧ مارس ١٩٨٤ .

11 — Mathews. K. D. **Measurement in Physical Education,** fourth Edition .

W. B. Sauders Company Philadilphia.

مقياس الاتجاهات لطلاب الجامعة

نحو مسابقات العاب الميدان والمضمار

د. فريال ابراهيم عبد الجواد زهران

كلية التربية الرياضية جامعة حلوان

اهمية البحث والحاجة اليه :

ان ألعاب الميدان والمضمار هى المهارات التى تؤدى فى الميدان أو باستخدا مأدوات أو بدونها ويتنافس فيها اللاعبون بقوة وفن مقرونين بجمال فى الأداء ورشاقة فى الحركة ، ومع اختلاف أنواعها وكثرة مسابقاتها فان لها مميزات عديدة اذ أنها تعتبر عماد الدورات الأولمبية القديمة والحديثة ، كما أنها تعد مقياسا لتقدم ورقى الدول لكثرة مسابقاتها — فضلا عن أنها تخلق فى الفرد التكامل البدنى والخلقى والنفسى ، وهى تناسب مختلف الأعمار والأجناس والجنسيات ، وتعتبر العاب القوى أم الألعاب حيث أن ممارسها فى امكانه تأدية اية لعبة رياضية أخرى نظرا لما يناله من اعداد متكامل بالنسبة لعناصر اللياقة — واللاعب يجد فيها الفرصة لاشباع حاجاته الفسيولوجية والمنافسة التى تدفعه للوصول الى مستويات عليا فى البطولات ، وهى مجال للمنافسة بين الأفراد لاظهار الكفاءات والقدرات التى تتحقق بالكفاح الذاتى والعمل المستمر للوصول الى هذه المستويات ، وان تعدد مسابقاتها يتيح للفرد ممارسة المسابقة التى يهواها والمفضلة له مما يجعله يشعر بانفعالات قوية ومتعددة لها تأثيرها الايجابى على شخصيته وتؤثر تلك الإنفعالات بصورة ايجابية على نفسية الفرد وسلوكه ، كما أنه يكتسب قدرات خاصة على اتقان المهارات الحركية التى تتسم بالصعوبة والمخاطرة فيشعر بالشجاعة والقدرة على تحمل المسئولية (٩ : ٣ : ٣ : ٣٩) .

(*) د . فريال ابراهيم زهران مدرس بكلية التربية الرياضية للبنات بالقاهرة

ولقد رات الباحثة أن تتناول العاب القوى من ناحية أبعادها المتعـــددة التى لها من الأهمية فى حياة الفرد ، ولقـــد أجمع الخبـــراء على الأبعاد : الفســـيولوجية ، الصحية ، الترويحية ، البدنية ، النفسية ، الاجتماعية ، وكل منها له الدور الهام فى بناء الفرد المتكامل ، وفى محاولة للتعرف على اتجاه طلاب الجامعة نحو مسابقات العاب الميدان والمضمار ، وحيث أنها أحد النشـــاطات الرياضية بالجامعة ، ونظرا لما لهذه النشـــاطات الطلابية من تأثير ايجابى وفعال من النواحى التربوية وبخاصة النشـــاطات الرياضية التى تعمل على تقويم اتجاهات شباب السلبية وتصحيح مسارها لتصبح اتجاهات ايجابية لاستثمار طاقات هذا الشباب فى نشاط هادف وبناء .

من هذا المنطلق قامت الباحثة بالرجوع الى الكتب والمراجع والأبحـــاث السابقة فى محاولة للحصول على أحد المقاييس لاتجـــاهات الطلاب نحـــو مسابقات العاب الميدان والمضمار ولقد تعددت مقاييس الاتجاهات فى مجالات مختلفة ولكنها لم تجد فى هذا المجال ســـوى مقياس أعد على طالبات كليـــة التربية الرياضـــية بالاسكندرية .

والباحثة فى عرضها للدراسات المشابهة لاتقتصر على عرض مقاييس الاتجاهات فى مجال التربية الرياضية ، بل تعرض أيضا بعض الأبحاث التى اجريت على طلبة الجامعات المختلفة للتعرف على اتجاهاتهم نحو النشـــاط البـــدنى .

- دراسة قام بها كوين وتولسون CARBIN, C. TOLSON, H (12) ١٩٧٠ باســـــتخدام مقياس كينون Keayon على عينة من طلبة جامعة « تكساس » للتعرف على اتجاهاتهم نحو النشاط البدنى .

- دراسة قام بها ميكوى Moqal, A.H (14) ١٩٧٠ باســـتخدام مقياس كينون أيضا للاتجاهات نحو النشـــاط البدنى لتحديد والتعرف على اثر كل من متغيرات الأسرة والأصدقاء والخبرات الشخصية فى النشـاطات الرياضـــية على درجة تطرف الاتجاهات الايجابية والســـــلبية نحو النشاط البدنى لطلاب جامعة (اوريجون) .

- دراسة قام بها دوتسن Dotson, C. (13) ١٩٧٢ بتطبيق مقياس كينون للاتجاهات نحو النشاط البدنى على عينة من طلاب جامعة « ستيفن أوســتن » .

أما عن مقاييس الاتجاهات فى مجال التربية الرياضية فالمقياس الأول أعدته ليلى عبد السلام (٥) ١٩٧٩ حيث قامت ببناء مقياس الاتجاه نحـــو مهنة التربية الرياضية للتعرف على اتجاهات خريجى وخريجات كلية التربيــة الرياضية نحو العمل فى المجالات المختلفة لمهنة التربية الرياضية . وهـــو مكون من ٣٦ عبارة موزعة على ستة مجالات علمية وهى مجالات التدريس ، التوجيه ، التدريب ، الاشراف ، الاعلام والعلاقات العامة . وعالجت مشكلة صدق المقياس بطريقتين الصدق التجريبى ، الصدق الداخلى أما مشـــــكلة الثبات فلقد عولجت عن طريق اعادة الاختبار .

المقياس الثانى نحو مهنة التدريب الرياضى أعدته وفاء صلاح الدين (١١) ١٩٨٠ ، وهو أحد المجالات الســـــت التى تناولها بالقياس السابق لليلى عبد السلام ، وبلغت عبارات المقياس ٤٤ عبارة موزعة على أبعاد المقيـــاس الثلاث وهى : مفهوم الارتباط ، التقليد والتدعيم ، وقد تم ايجاد صدق المقياس باســـتخدام صدق المحتوى للحكم على مدى تمثيل عبارات كل بعـــد للمجـــال الذى يقيســـه ، كما استخدمت صدق المجموعات للتأكد من قدرة عبـــارات المقياس على التمييز بين الممارسين وغير الممارسين . أما عن ثبات المقياس فقد تم باعادة تطبيق الاختبـــار .

وأما عن المقياس الثالث فقد تناول قياس الاتجاه نحو مفهـــوم التربية الرياضية وأعدته ليلى عبد السلام (٥) ١٩٧٩ للتعـــرف على وجهات نظـــر الأفراد نحو مفاهيم التربية الرياضية ككل ونظرتهم اليها وترتيب أهمية هذه المفاهيم ، وقد تكون المقياس من ٤٥ عبارة موزعة على تسعة مفاهيم : مفهوم بدنى ، ترويحى ، اجتماعى ، صحى ، سياسى واقتصـــــادى ، تربوى ، عقلى ، انفعــــالى ومفهوم مرتبط بالذات وتم معـــالجة الصـــدق عن طريق الصـــدق التجريبى وصدق المحتوى ، أما مشكلة الثبات عن طريق اعادة الاختبار .

ولقد أعدت عديلة طلب (٣) ١٩٨٠ مقياس الاتجاهات نحو ممارســــــة نحو رياضة السباحة ويمكن تطبيق هذا المقياس بصورة فردية أو جماعية . رياضة الســـباحة ولقد تكون المقياس من ٢٨ عبارة تعبر عن اتجاه الفـــرد وبالنسبة لصدق المقياس لجأت الى الصدق المنطقى وعن الثبات اســـتخدمت طريقـــة اعادة الاختبـــار .

وفى عام ١٩٨٢ قامت كاريمان عبد المنعم (٤) باعداد مقياس للاتجاهات نحو وظائف النشاطات الرياضية . ولقد تكون المقياس من ٦٠ عبارة موزعة على سبع وظائف للنشاطات الرياضية وهى : وظيفة نفسية ، فسيولوجية ، اجتماعية ، اقتصادية ، صحية ، بدنية ، ووظيفة ترويحية ، واستخدمت الباحثة لصدق المقياس . صدق المحتوى ، الصدق التجريبى ، الصدق عن طريق موازنة متوسطات المجموعتين بالنسبة لكل وظيفة على حدة وبالنسبة للمقياس ككل . وصدق الموازنة الطرفية للتأكد من أن المقياس يستطيع التمييز بين ذوى الاتجاه المرتفع وذوى الاتجاه المنخفض بموازنة المتوسطات ، أما معالجة مشكلة الثبات فلقد استخدمت طريقة اعادة الاختبار .

وفى مجال العاب القوى قامت نادية السنوسى (١٠) ١٩٧٩ باعداد مقياس اتجاهات لطالبات كلية التربية الرياضية بالاسكندرية نحو العاب القوى لمعرفة مدى تأثيرها على مستوى الأداء العملى للطالبات والذى يتكون من ٢٦ عبارة تشتمل على الأبعاد الثلاثة وهى : نظرة الطالبة نحو العاب القوى من حيث سهولتها أو صعوبتها ، تقويم الطالبة لقدراتها ، اتجاه الطالبات نحو مسابقة العاب القوى التى تدرس وفقا للخطة ، ولقد استخدمت لصدق المقياس الصدق التجريبى ولثبات المقياس طريقة اعادة الاختبار .

وباستعراض تلك المقاييس والدراسات التى أجريت لقياس الاتجاهات نجد أهمية التعرف على اتجاهات الشباب فى مجال التربية الرياضية ، لما لها من التأثير على سلوك الفرد وتوجيهه وكيف أنها توفر له الخبرات التربوية للمواقف المستقبلية فى حياته فالاتجاه عبارة « عن تنظيم خاص للعمليات السيكولوجية والذى يمكن الاستدلال عليه من سلوك الفرد وذلك بالنسبة للمدركات التى يميزها الفرد : (٢ : ٥١٥) أى أن — الاتجاه متعلم ومكتسب نتيجة خبرات سابقة متعددة توجه الفرد نحو سلوك معين فى الموقف الذى يتعرض له ، والاشتراك فى النشاطات الرياضية يحقق الكثير من الخبرات التى تكتسب نتيجة الممارسة ودورها فى تنمية الفرد . من هنا قامت الباحثة بتلك الدراسة محاولة لوضع مقياس مقنن للاتجاهات نحو مسابقات العاب الميدان والمضمار .

بنـــاء المقيـــاس

اولا : الطريقة المســـتخدمة فى القياس :

من عرض القياسات السابقة للاتجاهات رات الباحثة أن طريقة ليكرت انسب الطرق التى تستخدم لهذه الدراسة لانها تتميز باعطاء معلومات كاملة عن المفحوص لاستجابته لكل عبارة ، كما تتيح الفرصة للباحث باستخدام اكبر عدد من العبارات تشمل جوانب الاتجاه المراد قياسه والتى تختلف بالنسبة لها وجهات النظر وتتدرج من الموافقة الى عدم الموافقة ولقدة رات الباحثة أن تكون الاستجابات على خمس درجـــات هى : موافق تماما — موافق — غير متأكد — غير موافق — غير موافق تماما .

ثانيا : خطوات اجراء المقياس :

١ — من القراءات والدراسات والمناقشات والمقـــابلة الشخصية للخبـــراء والمختصين فى مجال العاب الميدان والمضمار وعلم النفس تم تحـــديد الابعاد الأساسية لمسابقات العاب الميدان والمضمار وهى : بدنيـــة ، صـــحية ، فسيولوجية ، ترويحية ، نفسية واجتماعية .

٢ — بناء على ماسبق تم تحديد ستة أبعاد رئيسية للمقياس وعرضت عن طريق الاستبيان على الخبراء بغرض اســـتطلاع الرأى على مـــدى الأهمية لهذه الأبعاد بالنسبة للمقياس ولتحديد الأهمية النسبية لـــكل بعد لترتيب الأبعاد : وكان ترتيبها بدنية ، نفسية ، فســـــيولوجية ، اجتماعية ، صحية ، ترويحية .. مبينا بالجدول (١) بالمرافقات .

٣ — بعد التأكد على ارتباط الأبعاد بمسابقات العاب الميدان والمضمار قامت الباحثة بصياغة عبارات تدور حول الأبعاد الستة وقد بلغ عـــددها ٦٠ عبارة على أن تتناسب وعدد الأسئلة لكل عبارة تبعا للأهمية النسبية التى حـــددها الخبـــراء .

٤ — تم عرض المقياس بأبعاده الستة منفصلا كل منها عن الآخر على العبارات الخاصة به على الخبراء لاستطلاع الرأى فى مدى ارتباط كل عبارة بالبعد الخاص بها وفحص مضمون كل عبارة من عبارات المقياس .

٥ ــ تم اســـتبعاد العبارات التى لم تحصل على تأييد ٧٠٪ من الخبراء وبذلك أصبح المقياس ٤٣ عبارة موزعة على الأبعاد الستة (مبينا بالجـــدول (٢) بالمرافقات) .

٦ ــ تم ترتيب العبارات بطريقة عشوائية ووضعت الاستجابات الخمس أمام كل عبارة : وهى موافق تماما ــ موافق ــ غير متأكد ــ غير موافق ــ غير موافق تماما . وذكرت الباحثة التعليمات الخاصة بالمقياس وطريقة الاجابة وأصبح المقياس معدا فى صورته الأولية .

ثالثا : تجربة المقيــاس

قامت الباحثة باختيار عينة من طلاب جامعة القــاهرة مكونة من (٥٠ طالبا ، وطالبة) لاختيار صياغة عبارات المقياس وقدرته على التميز ودرجة واقعيـــة العبـــارات .

١ ــ قدرة العبارات على التميز : والهدف من هذه الخطوة التأكد من عبارات المقياس جدلية أى أن هناك اختلافات فى استجابات الطلاب على كل عبارة وقد طبقت الحسابات التالية على كل عبارة : اذا قلت الاســـتجابة عن ١٠٪ من عدد أفراد العينة دل ذلك على عدم قدرة العبارات على التميز اذ أن ٩٠٪ من أفراد العينة أجمعوا على استجابة واحدة .

٢ ــ واقعية العبارات : وللتأكد من أن عبارات المقياس تتضمن كل منها موقفا واقعيا بالنسبة لأفراد العينة وهذا يتضح عن طريق نسبة الاستجابات (غير متأكد) فقد تكون هذه الاستجابة راجعة الى عدم واقعية الموقف الذى تتضـــمنه العبارة بالنسبة لمن يجيب عنها ، ولقد طبقت معادلة هوفستاير لدراسة مدى واقعية العبارة وهى : درجة الواقعية = $\frac{\text{س} + \times \text{س}}{\text{س صفر}}$

حيـــث أن :

س + = النسبة المئوية للاجابات الايجابية (موافق تماما ، موافق)

س ــ = النسبة المئوية للاجابات السلبية (غير موافق ، غير موافق تماما)

س صفر = النسبة المئوية للاجابات المحايدة (غير متأكد) .

(*) الجمعية المصرية للدراسات النفسية ــ الكتاب السنوى ١٩٧٤م

وقد وضع هوفستاير حدودا لدرجة الواقعية وهذه الحدود هى :

درجة الواقعيــة	المــدى
منخفــض	۱٫۰۰ واقل
متوســـط	۱٫۰۰ — ۲٫٤۹
فوق المتوســط	۲٫٥۰ — ۲٫۹۹
مرتفعــة	٥٫۰۰ — ۱۰٫۰۰
مرتفعة جــدا	زيادة عن ـــ ۱۰

وبعد حساب درجة الواقعية لكل عبارة من العبارات وجد أن درجــة الواقعية المقياس وقعت بين فوق المتوسط الى مرتفعة جدا تبعا لمغــادلة هوفستاير . وبعد حساب التميز والواقعية للعبارات أصبح المقياس معــدا فى صــورته الكاملة للتقنين .

رابعا : تقنين المقيــاس :

(ا) صدق المقياس : تم معالجة مشكلة صدق المقياس باستخدام طريقتين :

۱ ـ الصــدق التجريبى :

قامت الباحثة بتطبيق المقياس فى صورته الأولية على عينتين من طلاب جامعة القاهرة احداهما مكون من خمسين من الطلاب الممارسين لمسابقــات العاب القوى والأخرى من خمسين لم يمارسوا العاب القوى ، ولقد اختيرت عشــوائيا وتم احتساب معامل الصدق عن طريق موازنة متوسطات المجموعتين بالنسبة لكل بعد على حدة ثم بالنسبة للمقياس ككل وذلك باستخدام اختبارات لحســاب دلالة الفروق من المتوسطات .

جـــدول رقم (٣)

معامل الصدق بين مجموعتين التطبيق فى مقياس

الاتجاه نحو مســابقات العاب الميدان والمضمار

أبعاد المقياس	المتوسط الحســابى المارسين	غير المارسين	الانحراف المعيارى المارسين	غير المارسين	قيم ت
١ — بدنية	٢٣ر١٦	٢١ر٣٣	١ر٥٠	٢ر٤٠	٤ر٥٣
٢ — نفسية	٢١ر٣٢	١٩ر٥٠	٢ر٣٢	٢ر٩٠	٣ر٤٤
٣ — فسيولوجية	٢٢ر٦٦	١٩ر٤٠	٢ر٢٥	٣ر٤٠	٥ر٢٥
٤ — اجتماعية	٢٢ر٦٤	٢٠ر١٠	١ر٩٠	٢ر٧٠	٥ر٣٨
٥ — صحية	٢١ر٥٠	١٩ر٢٠	٢ر٢٠	٢ر٧٠	٤ر٥٢
٦ — ترويحية	٢٢ر٦٨	١٩ر٥٠	١ر٩٠	٢ر٣٠	٦ر٢٨

تشير النتائج الى وجود اختلافات جوهرية بين الطلاب المارسين وغــير المارسين لمسابقات العاب الميدان والمضمار فى جميع أبعاد المقياس حيــث كانت قيمة ت دالة احصائيا عند مستوى ٠١ر ــ .

٢ — الصـــدق الداخلى :

تم معالجة مشكلة الصدق فى هذه الطريقة بتحديد معامل الارتبـــاط بين درجة كل بعد على حدة ، والدرجة الكلية للمقياس باعتبارها محكا داخليا، على عينة من طلاب جامعة القاهرة .

جـــدول رقم (٤)

معامل الارتباط بين كل بعد على حدة والدرجة الكلية

لمقياس الاتجاه نحو العاب الميدان والمضمار

م	الأبعـــاد	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى	معامل الارتباط
١	— البدنى	٢٣ر٣٥	١ر٥	٠ر٨٧
٢	— النفسى	٢١ر٣٠	٢ر٣	٨٢ر
٣	— الفسيولوجى	٢٢ر٢٦	٢ر٢	٦٨ر
٤	— الاجتماعى	٢٢ر٦٤	١ر٩	٩١ر
٥	— الصـــحى	٢١ر٥٠	٢ر٢	٩٠ر
٦	— الترويحى	٢٢ر٦٨	١ر٩	٩٤ر

تشير النتائج الى صدق المقاييس الفرعية التى يتالف منها المقياس ككل والتى تمتد بين ٦٨ر — ، ٩٤ر —

(ب) ثبات المقياس :

تمت معالجة مشكلة الثبات بتطبيق المقياس على عينة مكونة من خمسين طالبا وطالبة بكلية الحقوق جامعة القاهرة ، ثم اعيد تطبيق المقياس على العينة نفسها مرة أخرى بعد مروره ١٥ يوما من التطبيق الأول وتم احتساب معامل الثبات للمقياس ككل ٩٠ر. كما هو موضح بالجدول (٥) .

جـدول رقم (٥)

معاملات الثبات بطريقة اعادة الاعتبـار

	التطبيق الأول		التطبيق الثانى		معامل الثبات
ن	المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف	
٥٠	ـــر١٨٦	٢١ر٩٦	ر١٨٤	٢٢ر٢١	٩٠ر

كما تم حساب معامل الثبات لكل بعد على حدة فى مرتى التطبيق والذى يمتد بين ٥٤ر الى ٨٣ر كما هو مبين بالجدول رقم (٦) .

جـدول رقم (٦)

معامل الثبات بين كل بعد من ابعـاد المقياس

على حـدة فى مرتى التطبيـق

ابعـاد المقياس	المتوسط الحسابى		الانحراف المعيارى		معامل الثبات
	التطبيق الأول	التطبيق الثانى	التطبيق الأول	التطبيق الثانى	
١ — البدنى	٢٣ر٣٥	٢٣ر٣٩	١ر٥	١ر٧٠	٥٧ر٠
٢ — النفسى	٢١ر٣٠	٢١ر٤٧	٢ر٣	٢ر٢٠	٦٠ر٠
٣ — الفسيولوجى	٢٢ر٧٦	٢١ر٧٣	٨٣ر٠	٨٨ر٠	٦٦ر٠
٤ — الاجتماعى	٢٢ر٦٤	٢٢ر٣٥	١ر٩	١ر٩٠	٥٣ر٠
٥ — الصحى	١٤ر٢٤	١٣ر١٢	٨٣ر٠	٧٨ر	٥٤ر٠
٦ — الترويحى	٢٢ر٦٨	٢١ر٠٨	١ر٨٠	١ر٠٤	٨٣ر٠

خامسا : المقياس فى صورته النهائية :

أصبح المقياس فى صورته النهائية لقياس الاتجاهات نحو مسابقات العاب الميدان والمضمار يحتوى على ٤٣ عبارة موزعة على ستة أبعاد على درجة عالية من التمييز والواقعية والصدق والثبات مرافق (١)

جدول رقم (٧)

ابعاد المقياس وأرقام العبارات لكل بعد

	الأبعاد	أرقام العبارات	عددالعبارات
١	البدنى	١-٧-١٣-١٩-٢٤-٢٩-٣٤-٣٧-٤٠-٤٣	١٠
٢	النفسى	٢-٨-١٤-٢٠-٢٥-٣٠-٣٥-٣٨-٤١-	٩
٣	الفسيولوجى	٣-٩-١٥-٢١-٢٦-٣١	٦
٤	الاجتماعى	٤-١٠-١٦-٢٢-٢٧-٣٢	٦
٥	الصحى	٥-١١-١٧	٣
٦	الترويحى	٦-١٢-١٨-٢٣-٢٨-٣٣-٣٦-٣٩-٤٢	٩

طريقة تصحيح المقياس :

اوزان الاستجابات الموجبة

اوافق تماما	اوافق	غير متأكد	لا اوافق	لا اوافق تماما
٥	٤	٣	٢	١

اوزان الاستجابات السالبة :

اوافق تماما	اوافق	غير متأكد	لا اوافق	لا اوافق تماما
١	٢	٣	٤	٥

المراجــع :

١ — جابر عبد الحميد ، احمد خيري كاظم :

مناهج البحث فى التربية وعلم النفس ، الطبعة الثالثة — ١٩٧٨ — دار النهضة العربية .

٢ — سـعد عبد الرحمن :

السلوك الانسانى تحليـل وقياس المتغيرات — القاهـرة الحديثة ١٩٧١ — الطبعة الأولى .

٣ — عديلة احمد طلب :

العلاقة بين الاتجاه نحو رياضة السباحة ومسـتوى اداء الطالبات فى هذه الرياضة — بحث منشور — دراسـات وبحوث — المجلد الثالث — جامعة حلوان ١٩٨٠ .

٤ — كاريمان عبد المنعـم :

مقياس الاتجاهات نحو وظائف النشاطات الرياضـية — بحث منشـور — دراسات وبحوث — المجلد الخامس — جامعة حلوان ١٩٨٢

٥ — ليلى عبد السـلام :

اتجاهات الفتاة المصرية نحو التربية الرياضية مفهوما ومهنة، رسالة دكتوراه غير منشورة — كليـة التربية الرياضـية بالقاهرة — جامعة حلوان ١٩٧٩ .

٦ — محمد حسن علاوى ، محمد نصر الدين رضوان :

القياس فى التربية الرياضـية وعلم النفس الرياضى — الطبعة الأولى — ١٩٧٩ — دار الفكر العربى .

٧ — محمد محمد قشرة :

اصول العاب القوى — مسابقات المضمار — الجزء الأول دار الفكر العربى — القاهرة — د. ت.

٨ — محمد لبيب النجيحى وآخرون :

بحوث نفسية وتربوية — القاهرة ١٩٧٥ — دار العـالم العـربى .

٩ — مديحة سـلمى وآخرون :
العاب القوى للفتيات — دار الكتاب العربى — القاهرة — د. ت.

١٠ — نادية على السنوسى :
اتجاهات طالبات الكلية نحو العاب القوى ومدى تأثيرها على مستوى الأداء العملى — رسالة ماجستير غير منشورة — كلية التربية الرياضية بالاسكندرية جامعة حلوان ١٩٧٩ .

١١ — وفاء صـلاح الدين :
اتجاهات ممارس بعض النشاطات الرياضية نحو مهنة التدريب الرياضى — رسالة دكتوراه غير منشورة — كلية التربية الرياضية بالقاهرة — جامعة حلوان ١٩٨٠ .

12 — Corbin, C. : Attitudes of college females toword physical Activity in : I. S. P., 1970.

13 — Dotson, C. : Values of physical Acrivity by Male university students. Res, Quer 43 (2), 1972.

14 — Mequi, A. : Experience Affecting Male un:versity students who exhibit Extreme Positive and Negative Attitudes towards physical Activity. Abstractedi completed Research in Health, Phsical Education and Recreation, 1970.

قياس مستوى حالة القلق لدى لاعبي ولاعبات

كرة السلة وعلاقة ذلك بالمراكز التي يشغلونها

د. حنان احمد رشدي عبد الله عسكر
د. فاطمة محمد عبد المقصـــود
د. وفاء صـــلاح الدين
كلية التربية الرياضية بنات بالقاهرة
جامعة حلوان

يتعرض الانسان لمواقف كثيرة أثناء الحياة اليومية تكون سببا في تعرضه لانفعالات مختلفة وهذه الأنفعالات لها تأثير في حياة الفرد ، والقلق هو أحد الخبرات الانفعالية التي يتعرض لها الفرد كرد فعل للضغوط المختلفة ، ويرى القلق في صورتين هما :

قلق الحالة State Anxiety ، وقلق السمة Trait Anxiety

وقلق الحالة هو القلق الذي يمكن أن يشعر به الفرد في موقف محدد يهدد بالخطر يكون نتيجة حالة انفعالية مؤقتة يصحبها استثارة للجهاز العصبي السمبثاوي فتزيد ضربات القلب ويرتفع ضغط الدم ويـــزداد افـــراز بعض الغدد ، وتزول هذه الأعراض والانفعالات بزوال الخطر المهدد ، اما قـــلق السمة فهو استعداد الفرد للقلق أي أنه سمة من سماته الشخصية اكتسبها من خبراته السابقة التي تعرض لها بالاضافة الى العامل الوراثي . ومعنـــى ذلك أن القلق كسمة ثابت نســـبيا ، بينما القلق كحالة مؤقت وعابر سبيلبرجر (٢٠) في ١٩٧٧ . وان مستوى حالة القلق تزيد وترتفع لدى الأفراد ذوي المستوى العالي في سمة القلق « كلافورا » (١٣) ١٩٧٥ — « بيرتون » (٧) ١٩٧٦ — « وينبرج » (٢٣) ١٩٨٠ ولما كان الأداء الرياضي يرتبط ارتبـــاطا وثيقا بالانفعالات المتعددة فقد يحدث نتيجة لذلك بعض التغيرات الفسيولوجية

وقد يصحب القلق توترا عضليا وعدم قدرة على التركيز والسيطرة والتفكير كل ذلك قد يجعـل للقلق دورا كبيرا فى النجاح أو الفشل بالنسبة للرياضيين فبينما يجد « فيشر ما مفورد » (١١) ١٩٧٦ أى عـلاقة بين القلق ودرجـة الأداء ، فقد وجد « وينبرج ، جينشى » (٢٣) ١٩٨٠ . أى مستوى القـلق المنخفض يساعد فى سهولة وحسن الأداء ويرى بعض العلماء (١٧ : ٢٤٨) أن زيادة درجة القلق الى نقطة معينة يكون نتيجة تقدم وتحسن فى الأداء ، ولكن أى زيادة فى درجة مستوى القلق بعد هذه النقطة يتسبب فى الهبوط بمسـتوى الأداء .

وهناك مجموعة كبيرة من الدراسات تمت لمحاولة ايجاد اجابات للكثير من التساؤلات عن علاقة قلق الحالة والرياضة ، وقد تباينت الاجابات فبينمـا وجد كل من « جريفن » ٧٢ ، برتون (٧) ١٩٧٦ أى مستوى حالة القلق يتغير وفقا لنوع النشاط الممارس . فقد وجد كل من « مارتن وسيمون » (١٥) ١٩٧٦ « نجاح » (٦) ١٩٧٩ .

انه لاتوجد فروق فى مستوى حالة القلق بين لاعبى النشاطات المختلفة . وقد أجاب كل من « كروتيه » (١٤) ١٩٧٩ ، نجاح (٦) ١٩٧٩ على التساؤل الخاص بدرجة القلق لدى اللاعبين واللاعبات ، فوجد أن مستوى القلق لدى اللاعبات أعلى منه لدى اللاعبين بفروق دالة احصائيا ، وكذلك فان اللاعبات يكن اكثر قلقا قبل المباريات الصعبة عنهن فى المباريات السهلة « جـروبر وبيكامب » (١٢) ١٩٧٩ . كما وجد أن مستوى حالة القلق قبل المباريات لدى ممارسى النشـــاطات المختلفة يكون أعلى منه بعد المباريات وبفارق دال احصائيا ووجد « بوش »)٨(١٩٧٠ « كونيل » (١٠) ١٩٧٧ أن مسـتوى حالة القلق يقل بعد الفوز بالمباراة ويزداد فى حالة الخسارة .

ويمكن أن نخلص الى أن الاختلافات فى نتائج هذه الدراسات السابقة، قد يكون بسبب درجة الخبرة التى يتمتع بها اللاعب فى الميـدان الرياضى ، ومدى علمه بالانفعالات والضغوط التى يتعرض لها اللاعب قبل وأثناء وبعد المبـاراة .

ولاعب كرة السلة يعلم تماما أن عليه أن يجيد معرفة القوانين والمهارات الأساسية للعبة ، أن يتعرف على خطط اللعب المختلفة وكذلك عليه أن يكون

على درجة عالية من اللياقة البدنية والذهنية ، كما أن عليه أن يكون على علم بميكانيكية الحركة لجميع أجزاء الجسم المستخدمة فى الأوضاع المختلفة أثناء اللعب . ولكنه فى الوقت نفسه ليس لديه خبرة كافية بديناميكية الحالات الانفعالية التى تحدث أثناء التدريب والمباريات ، وكيف تتغير بسرعة من انفعال الى آخر وفقا للمواقف التى يتعرض لها اللاعب قبل وأثناء وبعد المباريات . لذلك كان من الضرورى أن يكون لدى اللاعب بجانب استعداداته وقدراته ومهارته . خبرة انفعالية كافية لأن ممارسة النشاطات الرياضية التنافسية تتطلب درجة كبيرة من الثبات الانفعالى والاستقرار الذهنى وعدم التوتر حتى يصل اللاعب الى أعلى المستويات .

لذلك فان عليه أن يتعلم كيف يتحكم فى انفعالاته وكيف يستخدمها فى الوقت المناسب ووفقا للظروف المختلفة وزيادة درجة القلق قد يكون نتيجة لضغوط المواقف المختلفة التى لم يتعرض لها اللاعب من قبل ، ولكن اكتساب اللاعب الخبرة السابقة بمثل هذه المواقف يجعله يقابلها بأعصاب هادئة وبثبات أكبر وبالتالى بدرجة من القلق أقل .

من الدراسات السابقة فى مجال النشاطات التنافسية ودرجة حالة القلق نجد أن معظمها دراسات أجنبية ، والدراسات المصرية فى هذا المجال قليلة للغاية ، مما يجعل الميدان مفتوحا للكثير من الدراسات ، وهذه الدراسة هى خطوة على هذا الطريق ،

وتهدف هذه الدراسة الى :

- التعرف على درجة حالة القلق لدى لاعبى ولاعبات كرة السلة الدوليين والدرجة الأولى .
- هل للخبرة تأثير على مستوى حالة القلق لدى اللاعبين واللاعبات .
- كما أنها محاولة للتعرف على العلاقة بين المراكز التى يشغلها اللاعبون واللاعبات بالفرق ومستوى درجة حالة القلق لديهم وقد تم وضع الفروض الآتية :

١ — لاتوجد فروق دالة احصائيا فى مستوى حالة القلق بين مجموعات عينة الدراسة عندما تكون المواقف شديدة الضغط .

٢ — توجد فروق دالة احصائيا فى مستوى حالة القلق بين مجموعات عينة الدراسة عندما تكون المواقف أقل ضغطا .

٣ — هناك فروق دالة احصائيا فى مستوى حالة القلق بين مجموعات عينة الدراسة عندما تكون المواقف اقل ضغطا .

٣ — هناك فروق دالة احصائيا فى مستوى حالة القلق بين مجموعات عينة الدراسة بمجموع المواقف .

٤ — مستوى حالة القلق لدى اللاعبات واللاعبين الدوليين اقل منها لدى لاعبى ولاعبات الدرجة الأولى .

٥ — مستوى حالة القلق لدى اللاعبات أعلى منها لدى اللاعبين .

٦ — مستوى حالة القلق لدى الجناح أعلى منها لدى صانع الألعاب ولاعبه الارتكاز .

اجــراءات البحــث

اولا : ادوات الدراسة :

١ — المقياس : يذكر كثير من العلماء (١٧ : ٢٥٢) أن مقياس قلق الحالة وقلق السمة « لسبيلبيرجر Stal Spielberger » من أفضل المقاييس التى تستخدم لمعرفة درجة القلق ، كما يقرر « مارتن وسيمون » (١٥) ١٩٧٦ ان المقاييس التى تقيس القلق فى مواقف محددة تفضل المقاييس التى تقيس القلق بعامة ولهذا المقياس صورة عربية اعدها « محمد عــلاوى » ١٩٧٩ (مرافق ١) وهذا المقياس فى صورته العربية أو الانجليزية يتكون من ٢٠ عبارة وعلى الفرد ان يصف شعوره لحظة معينة من الوقت أى فى مــوقف محــدد . وهذا المقياس يتمتع بدرجات عالية من الصدق والثبات « سبيلبرجر » (٢٠) ١٩٧٠ فقد كان معــامل (الفا) عن طريق استخدام الاتساق الداخلى تراوح بين ٨٣ر — ٩٣ر — كما قامت « نجاح » (٦) ١٩٧٩ باستخدام معاملات صدق وثبات المقياس فى صورته العربية على عينة رياضية مصرية مكــونة من ٩٠ فردا واشارت النتائج الى أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الصدق وتراوح معامل ثبات الاختبار بين ٧٧ر ، ٧٩ر — مما يجعل المقياس فى صورته العربية صالح للتطبيق على أفراد عينة هذه الدراسة .

(ب) مقياس الاستجابة لمواقف القلق فى كرة السـلة :

لما كان الغرض من الدراسة هو التعرف على تأثير درجة الخبرة على مستوى حالة القلق لدى اللاعبين واللاعبات ، كذلك التعرف على العـلاقة بين مستوى حالة القلق والمركز الذى يشغله اللاعب فى الفريق ، فقد تم الاستعانة بأخذ مقياس الاستجابة لمواقف قلق لكرة السلة اعداد كريمان عبد المنعـم مرافق (٢) وقد تحددت المواقف بشـكل نهائى فى خمسة عشر موقفا .

ثانيا : عينة الدراسـة :

بعد الاطلاع على كشوف اللاعبين واللاعبات من فرق الدرجـة الأولى وكذلك كشوف اللاعبين الدوليين ، فقد تم الاختيار بالطريقة العمدية ٢٥ لاعبا ، ٢٥ لاعبة من مستوى الدرجة الأولى وكذلك ١٥ لاعبا ، ١٥ لاعبة ممن مثلوا جمهورية مصر العربية دوليا ، وبذلك تكون عينة الدراسة مكونة من ٨٠ لاعب ولاعبة من محافظتى القاهرة والجيزة ، وحتى يتحقق التجانس لأفراد العينة فقد تم مراعاة مايلى :

(أ) المستوى المهارى :

جميع أفراد العينة يمثلون أنديتهم فى فريق الدرجة الأولى وهو اعـلى مسـتوى فى مصر ويتم عادة اختيار أفراد الفريق من افضـل هؤلاء اللاعبين ، وبذلك يشـترك افراد الفريق القومى بالتدريب واللعب مع فرق أنديتهم وفى الوقت نفسه يشتركون كمجموعة وكفريق قومى فى تدريب ومباريات خاصة ، وهو مايجعلهم يتفوقون على زملائهم من حيث الخبرة نتيجة للتـدريب الممتاز والعناية المسـتمرة والاحتكاك الدولى .

(ب) العمـر الزمنـى :

تراوح سن اللاعبين سواء كان دوليا أم درجة أولى بين ٢٢ عاما ، ٢٦ عاما ، واللاعبات بين ٢٢ عاما ، ٣٢ عاما وبلغ متوسـط السـن للاعبين الدوليين ٢٣٫٥٠ لم والدرجة الأولى ٢٣٫١٥ عام واللاعبـات ٢٣٫٩٥ عام والأولى ٢٣٫٦٥ عـام .

(جـ) المسـتوى التعليمى :

جميع أفراد العينة من الطلبة الجامعيين أو اتموا التعليم الجامعى .

(د) المستوى الاقتصادي :

اكثر من ٩٠٪ من أفراد العينة من الطبقة المتوسطة اقتصاديا واجتماعيا وفقا لرأى أفراد العينة .

ثالثا – التطبيق :

تم كتابة كل موقف على حدة وضع على رأس قائمة « سبيلبرجر » لقلق الحالة (S.A.T) بحيث يكون المطاوب من كل لاعب او لاعبة ملء خمسة عشر قائمة على رأس كل منها أحد المواقف المختارة .

تم تطبيق المقياس خلال الفترة الاعدادية لموسم عام ١٩٨١ وهى الفترة التى تسبق بدء المباريات التنافسية ، اى قبل بدء اى مباريات حتى لا تتاثر اجابات أفراد العينة بمواقف فرقهم والفرق الأخرى فى الدورى ومدى احرازهم لانتصاراتهم أو هزيمتهم فى بعض المباريات .

« يتم تسلم اللاعب القائمة الأولى ويرافق أعلاها الموقف الأول وبعد الانتهاء منها يسلم الثانية الى أن ينتهى من الخمسة عشر موقفا .

« النتائج ومناقشتها »

أولا : العلاقة بين درجة الموقف وحالة القلق :

بالرجوع الى مقياس الاستجابة لمواقف القلق مرافق (٢) توصلت هذه الدراسة الى أن المواقف تختلف فى درجة شدتها حسب الآتى مواقف شديدة الضغط تعبر عن مواقف ضاغطة قريبة الحدوث أى أن الضغط سيحدث الآن كما أن النجاح والفشل فى بعض هذه المواقف يتوقف على مدى توفيق اللاعب وممكن ان تكون نتيجة خسارة المباراة وهذه المواقف هى ١ ، ٥ ، ١١ ، ١٢ ، ١٤ . أما المجموعة الثانية المتوسطة الشدة فهى اما مواقف ضاغطة ولكن الفشل لايمثل فقدان الأمل نهائيا بل ان احتمالات النجاح قائمة وبنسب مختلفة كما فى المواقف (٣ ، ٧ ، ٨ ، ١٠) أو أن الموقف لايشعر بأهميته سوى من مارس مهنة التدريب او يعرف الكثير عن مسئولية المدرب (Coach) مثل الموقف (٤) .

والمجموعة الثالثة الأقل ضـــغطا تتسم بأنها مواقف تحدث قبل بدء المباريات الا أن احتمالات الفشل والنجاح قائمة كما فى المواقف (٢ر ، ٦ ، ٩ ، ١٣ ، ١٥) ويغلب عليها نسبة النجاح بسبب الخبـرة والثقة بالنفس المفروض أن يتصـف بها لاعبات ولاعبين وصلوا الى هذا المستوى .

(أ) لا توجد فروق دالة احصائيا بين درجات حالة القلق لمجموعات عينـة الدراسة عندما تكون المواقف شـديدة الضغط :

كانت المواقف (١ ، ٤ ، ٥ ، ١١ ، ١٢ ، ١٤) اكبر المتوسطات فى درجات القلق فتراوح متوسط الدرجات بين ٤٠ر٥٥ر٥٦ر٦٦ ولما كانت هذه المواقف تمثل المواقف الشديدة الضغط بسبب قوة وحساسية وقرب الموقف التنافس فان هذه النتائج تتفق ونتائج دراسة « سيمون » (١٨) ١٩٧٧ من أن حالة القلق تتأثر بقوة موقف التنافس ومع « بلاكسيمث » (٩) ١٩٧٧ من أن مستوى حالة القلق يزداد كلما زادت حسـاسية هذا الموقف وقوة ضغطه ، ومـع « كلافورا » (١٣) ١٩٧٥ — « بيرتون »(٧) ١٩٧٦ من أن حالة القلق تزداد كلما اقترف الموقف الضاغط وبذلك تحقق الغرض الأول جزئيا حيث وجـدت فروقا ولكنها غير دالة الحصائيا بين المجموعات الأربع فى المواقف الضـاغطة عدا الموقف رقم ٥ فقد كانت الفروق دالة احصائيا عند مستوى ١٠ر٠ .

(ب) توجد فروق دالة احصـائيا بين درجات حالة القلق لمجموعات عينـة الدراسة عندما تكون المواقف اقل ضغطا :

اقل المتوسطات حالة القلق حصلت عليه المواقف (٢ ، ٦ ، ٩ ، ١٣ ، ١٥) حيث تراوح المتوسط بين ١٦ر٤٤ ، ـر٥١ وهـذه المواقف هى اقل المواقف الخمس عشرة ضغطا من وجهة نظر الخبراء وبذلك تحقق الغـرض الثانى حيث وجدت فروق دالة احصائيا للمواقف (٢ر٦ ، ١٣ ، ١٥) عنـد مستوى ١٠ر ـ ، أما المواقف ٩ فان الفروق غير دالة احصائيا .

ثانيا : الفروق بين مستوى حالة القلق لمجموعات عينة الدراسة :

لأن القلق حالة انفعالية مؤقتة تحدث لفرد فانها تهوز بمشاعر ذاتية من حيث التوتر الذى يحدث نتيجة توقع الهزيمة أو الفوز ، فالمواقف التنافسية تتسبب فى اثارة حالة من القلق للمشتركين فيها ويختلف مستوى هذه الحالة من موقف لآخر قبل او اثناء أو بعد المباراة ، بل ومن مباراة لأخرى ، لذلـك فقد اختلفت استجابات أفراد عينة الدراسة للمواقف المختلفة كما يوضـحه الجـدول التالى :

جـــدول رقم (١)

المتوسط الحسابى والانحراف المعيارى لمستوى القلق فى المواقف المختلفة للعينات الأربع وقيمة ف المحسوبة لتحليل التباين بين العينـــات الأربع

المواقف	درجة أولى بنات ن = ٢٥		درجة أولى بنين ن = ٢٥		قومى بنـــات ن = ١٥		قومى بنـــين ن = ١٥		قيمة ف	مستوى الدالة
	س	ع	س	ع	س	ع	س	ع		
١	٦٢ر٦٨١	١٢ر٨٨	٦٦ر٥٦	١١ر٢١	٥٧ر٠٧	١١ر٥٧	٦٠ر٦٠	١٣ر٨٣	١ر٩٩٦	غير دال
٢	٤٨ر٨٨	١٠ر٥٤	٤٧ر٧٦	٩ر٢٢	٤٥ر٧٣	١١ر٨٤	٣٤ر٧٣	١٠ر٠٨	٦ر٧٢٧	دال ٠١ر
٣	٩٤ر٤٤	١٠ر٠٨	٤٨ر٧٦	١٢ر٣٥	٤٥ر٢٠	٧ر١٥	٤٢ر٦٧	٩ر١١	٤ر٨٠٦	دال ٠١ر
٤	٥٤ر٧٤	١٣ر٤٤	٥٢ر٦٨	١٠ر٧٣	٤٦ر٠٧	١٢ر٢٦	٤٨ر٤٠	٨ر٥٩	٢ر١٨٨	غير دال
٥	٥٩ر٢٨	١١ر١٥	٥٣ر٢٤	١٤ر٦٧	٤٨ر٩٣	١٢ر٨٧	٤٠ر٧٣	٨ر١١	٧ر٣٠٢	دال ٠١ر
٦	٥١ر٠٠	١٣ر٦٤	٤٧ر٨٤	١٤ر٠١	٤٥ر٤٧	١١ر٠٠	٣٠ر٨٠	٥ر٩٦	٩ر١٩٨	دال ٠١ر
٧	٥٥ر٠٠	١٠ر٧٦	٤٧ر٠٤	١٦ر١٧	٤٥ر٠٠	١١ر٤١	٣١ر٨٠	٧ر٠٣	١١ر١٣٩	دال ٠١ر
٨	٥٣ر٠٦	١٣ر٠٩	٤٥ر٣٢	١٤ر١١	٤٧ر٢٧	٨ر٠٥	٣٣ر٥٣	٨ر٣٦	٨ر٤٨٣	دال ٠١ر
٩	٤٤ر١٦	١١ر٣٩	٣٨ر١٤	١١ر٥٢	٤٢ر٠٠	١١ر٦٤	٣٦ر٢٧	١ر٨٦	١ر٩٨٠	غير دال
١٠	٤٨ر٥٦	١٣ر٤٦	٤١ر٦٤	١١ر٥٠	٤٨ر٥٣	١٢ر٢٢	٤٠ر٥٣	١٢ر٨٣	٢ر٣٠٥	غير دال
١١	٦١ر١٢	١٢ر٢٨	٥٣ر٤٤	١٥ر٣٤	٥٣ر٣٣	٩ر٨٥	٥٣ر٨٧	١٥ر٨١	٢ر١٧٦	غير دال
١٢	٦٠ر٦٨	٩ر١٥	٥٨ر٥٦	١٣ر٤٩	٥٣ر١٣	١٠ر٢٥	٥٤ر١٣	١٣ر١٧	١ر٨١٤	غير دال
١٣	٤٤ر٥٦	١١ر٩٨	٤٣ر٥٦	١٢ر٥٤	٤١ر٠٧	١٤ر٦١	٣١ر٤٧	٩ر٦٧	٥ر٨١٤	دال ٠١ر
١٤	٥٥ر٠٤	١٠ر١٧	٥٣ر٦٤	١١ر٨٨	٥٠ر٥٣	٧ر٢٤	٤٧ر٦٠	١٠ر٣٣	١ر٧٦٩	غير دال
١٥	٤٨ر٩٦	١١ر٦٠	٤٠ر٦٨	١١ر٦٣	٤٥ر١٣	٨ر٧٠	٣٢ر٤٧	٧ر٤٦	٨ر٢٤٩	دال ٠١ر
	٨٠٣ر٤٨	٩٧ر٤١	٧٣٨ر٩٦	١٢٨ر٦٣	٧٢٢ر٤٧	١٢٥ر٣٥	٦١٩ر٦٠	٨١ر٤٥	٨ر٠٧٢	دال ٠١ر

(د) هناك فروق دالة احصائية فى مستوى حـــالة القلق بين مجمـــوعات عينات الدراســـة :

تحقق الغرض الثالث حيث وضـــح من تحليل التباين بين المجموعات وجود فروق بينها وقد بلغت قيمة هذه الفروق ٨ر٠٧٣ وهى دالة احصـــائيا عند مستوى ٠١ر — ، وبالرجوع الى المتوسطات الحسابية لمجموع الدرجات نجد ان أولى بنات الاكثر قلقا حيث بلغ مجموع متوســـطات المواقف ٨٠٣ر٤٨ يليها أولى لاعبين بمتوسط ٧٣٨ر٩٦ ثم قومى لاعبات بمتوسط ٧٢٢ر٤٧ وأخيرا الأقل قلقا وهى مجموعة قومى لاعبين بمتوسط ٦١٩ر٦٠ درجة .

وهذا يرجع الى الفروق فى درجة الخبرة بين مستوى الدرجة الأولى والمستوى القومى وكذلك للفروق فى درجات الاستجابة للحالات الانفعالية بين اللاعبين واللاعبات .

ثالثا : الفرق بين مستوى حالة القلق للاعبى ولاعبات الدرجة الأولى ولاعبى ولاعبات الفريق القـومى .

جـدول رقم (٢)

المتوسط الحسابى والانحراف المعيارى لمستوى القلق فى المواقف المختلفة للاعبى ولاعبات الدرجة الأولى والمنتخب القومى وقيمة « ف » ودلالتهـا

المواقف	لاعبو ولاعبات الدرجة الأولى		لاعبو ولاعبات المنتخب القومى		قيمة ف	دلالتها
	س	ع	س	ع		
١	٦٤ر٦٢	١١ر١٢	٥٨ر٨٣	١٢ر٦٦	١٠ر٠٢	٠٥ر—
٢	٤٨ر٣٢	٩ر٨٢	٤٠ر٢٣	١٢ر١٧	٣ر٢١	٠١ر—
٣	٥١ر٦٠	١١ر٥٢	٤٠ر٦٣	٨ر٥٩	٤ر٣٤	٠١ر—
٤	٥٣ر٧٢	١٢ر٠٨	٤٧ر٢٣	١٠ر٤٧	٢ر٤١	٠٥ر—
٥	٥٦ر٢٦	١٣ر٥٩	٤٤ر٨٣	١١ر٣٦	٣ر٨٢	٠١ر—
٦	٤٦ر٤٢	١٣ر٧٨	٣٨ر١٣	١١ر٤٥	٣ر٧٣	٠١ر—
٧	٥١ر٠٢	١٤ر١٧	٣٨ر٤٠	١١ر٤٨	٤ر٠٨	٠١ر—
٨	٤٦ر٤٤	١٤ر٥٠	٤٠ر٤٠	١٠ر٦٧	٢ر٩٣	٠١ر—
٩	٤١ر٢٠	١١ر٧٢	٣٩ر١٣	١١ر٠٠	٧٧ر—	غير دال
١٠	٤٥ر١٠	١٢ر٨٧	٤٤ر٥٣	١٢ر٩٧	١٩ر—	غير دال
١١	٥٧ر٦٨	١٤ر٤٠	٥٣ر٦٠	١٢ر٩٥	١ر٢٦	غير دال
١٢	٥٩ر٦٢	١١ر٤٦	٥٣ر٦٣	١١ر٦٠	٢ر٢٤	٠٥ر—
١٣	٤٤ر٠٦	١٢ر٦٤	٤٠ر٢٧	١٤ر٢١	١ر٢٢	غير دال
١٤	٥٤ر٣٤	١١ر٥٥	٤٩ر٠٧	٨ر٨٩	٢ر١٢	٠٥ر—
١٥	٤٤ر٨٢	١٢ر٢٣	٣٨ر٨٠	١٠ر٢٤	٢ر٢٣	٠٥ر—
المجموع	٧٧١ر٢٢	١٢٢ر٩٨	٦١٨ر٠٣	١١٦ر٤٧	٣ر٥٥	٠١ر—

قيمة ف	١٢ر٩٤٠	٩ر٦٣٠
بين	دال عند ٠١ر—	دال عند ٠١ر—
المواقف	د ح = ١٤ ، ٧٣٥	د ح = ١٤ ، ٤٣٥

تحقق الفرض الرابع الذى يذكر أن مستوى حالة القلق للاعبى ولاعبات الفريق القومى اقل منها للاعبى ولاعبات الدرجة الأولى ، حيث وجدت فروقا دالة احصائيا بين متوسطات درجات حالة القلق لدى لاعبى ولاعبات قومى ، ولاعبى ولاعبات درجة أولى وذلك لصالح لاعبى ولاعبات أولى ، وقد بلغت قيمة «ت» ٣ر٥٥ باختبار دلالة هذه الفروق وجدت انها دالة عند مستوى ٠١ر ، وهذا يرجع الى أن الاحتكاك الدولى للفرق القومية يكسبهم خبرة نتيجة تعرضهم للكثير من المواقف المشابهة وكذلك لمعرفتهم للانفعالات التى تصاحب مثل هذه المواقف التنافسية وهو يتفق وما ذكره (سنجر) ١٩٨٠ (١٩ : ٢٤٧) من أن درجة القلق تكون أعلى عند تعرض الفرد لمواقف جديدة غير مألوفة ، لأن المواقف المألوفة تزيد من درجة المعرفة والخبرة وبالتالى تزداد الخبرات التى تكون سببا فى تقليل درجة القلق .

رابعا : الفرق فى مستوى حالة القلق بين اللاعبين واللاعبات :

جدول رقم (٣)

المتوسط الحسابى والانحراف المعيارى لمستوى القلق فى المواقف المختلفة للعينة كلها وللبنين والبنات والفرق الأخرى

المواقف	العينة كلها		البنين		البنات		قيمة ت	دلالتها
	س	ع	س	ع	س	ع		
١	٦٢ر٤٥	١٢ر٥٦	٦٤ر٣٣	١٢ر٤٣	٦٠ر٥٨	١٢ر٥٦	١ر٣٢٥	غير دال
٢	٤٥ر٢٩	١١ر٣٩	٤٢ر٨٨	١١ر٣٩	٤٧ر٧٠	١١ر٠٠	١ر٩٠١	غير دال
٣	٤٨ر٧٣	١١ر١١	٤٦ر٤٨	١١ر٧٥	٥٠ر٩٨	١٠ر٠٧	١ر٨١٦	غير دال
٤	٥١ر٢٩	١١ر٨٦	٥١ر٠٨	١٠ر٠٩	٥١ر٥٠	١٣ر٥٤	-ر١٥٥	غير دال
٥	٥١ر٦٨	١٣ر٨١	٤٨ر٥٥	١٣ر٩٢	٥٥ر٤٠	١٣ر١٥	٢ر٢٣٤	دال عند ٠٥ر
٦	٤٥ر١٩	١٤ر٠٠	٤١ر٤٥	١٤ر٦٦	٤٨ر١٣	١٢ر٨١	٢ر٤٣٣	دال عند ٠٥ر
٧	٤٦ر٦٩	١٤ر٥٢	٤١ر٣٣	١٥ر٣١	٥١ر٦٥	١١ر٩٢	٣ر١٩٣	دال عند ٠١ر
٨	٤٦ر٠٥	١٣ر٨٤	٤٠ر٩٠	١٣ر٩٨	٥١ر٦٠	١١ر٧٦	٣ر٥٢١	دال عند ٠١ر
٩	٤٠ر٤٣	١١ر٤٣	٣٧ر٥٠	١٠ر٨٤	٤٣ر٣٥	١١ر٣٩	٢ر٣٢٣	دال عند ٠٥ر
١٠	٤٤ر٨٩	١٢ر٨٣	٤١ر٦٣	١١ر٨٧	٤٨ر٥٥	١٢ر٨٥	٢ر٦١٣	دال عند ٠٥ر
١١	٥٦ر١٥	١٣ر٩٤	٥٣ر٦٠	١٥ر٣٢	٥٨ر٧٠	١٢ر٠٦	١ر٦٣٤	غير دال
١٢	٥٧ر٣٨	١١ر٨١	٥١ر٩٠	١٣ر٣٨	٥٧ر٨٥	١٠ر١٤	-ر٢٥٣	غير دال
١٣	٤٢ر٦٤	١٣ر٢١	٣٩ر٠٣	١٢ر٨٧	٤٦ر٦٥	١٢ر٨٧	٢ر٤٧٧	دال عند ٠٥ر
١٤	٥٢ر٣٦	١٠ر٨٨	٥١ر٣٨	١٢ر١١	٥٣ر٣٥	٩ر٤٢	-ر٧٩٠	غير دال
١٥	٤٢ر٥٦	١١ر٨٣	٣٧ر٦٠	١٠ر٩٣	٤٧ر٥٣	١٠ر٦٦	٤ر٠٦٢	دال عند ٠١ر
مجموع المواقف	٧٣٣ر٦٥	١٢٩ر٣٩	٦١١ر٦٠	٨١ر٩٥	٧٢٢ر٤٧	١٢٥ر٣٥	٤ر٦١٠	دال عند ٠١ر

جــدول رقم (٤)

تحليــل التباين بين المواقف الخمس
عشرة للعينـــة كلها
وللبنـــين والبنـــات

العينـــة	درجات الحرية	قيمة ت	دلالة الاحصائية
العينـــة كلها	١٤ ، ١١٨٥	٣٨٦ ، ١٩	دال عند ١.ر ـــ
البنون فقـــط	١٤ ، ٥٨٥	١٥ر.٩٥	دال عند ١.ر ـــ
البنـــات فقط	١٤ ، ٥٨٥	٦ر٨٢٢	دال عند ١.ر ـــ

تحقق الغرض الخامس فقد وجدت فروقا بين متوسطات الدرجات للاعبين واللاعبات وهذه الفروق بلغت قيمتها ٢٩ر٤ وهى دالة احصائيا عند مستوى ١.ر ـــ ولصالح اللاعبات اى ان مستوى حالة القلق لدى اللاعبات أعلى من مستوى حالة القلق لدى اللاعبين وهى النتيجة نفسها التى توصل اليها(كروتيه) (١٤) ١٩٨٠ « ونجاح » (٦) ١٩٧٩ ، وقد اختلف العلماء فى تفسير أسباب تواجد هذه الفروق بين الجنسين فبينما أشار البعض ان ذلك قد يكون لعـــوامل نفسية كثيرة تجعل الفتيان يخجلون من الاعتراف بقلقهم حيث أن ذلك يمكـــن ان ينقص من رجولتهم ، ولكن الفتيات لايجدن غضاضة فى ذلك وأن أنوثتهن لن تتأثر بذلك « ســـــــارسون » «Sarason» (١٧) ١٩٦٠ ولكن فيليبس «Philips» (١٦) ١٩٦٦ يرون أن الفتيان يستطيعون التعبير عما يعترضهم من مشـــكلات بصورة أفضل من الفتيات والباحثات فى هذه الدراسة يتفقن مع فيليبس ونرى ان أسباب زيادة درجة حالة القلق لدى الفتيات قد تكـــون نتيجة طبيعية لتكوينهن الجسمانى الذى يحدد حركتهن والى الاســــــتعداد الفطرى الغريزى للقلق الذى تنميه نظرة المجتمع الشرقى للفتيـــات والذى ينعكس على طريقة التنشئة الاجتماعية لهن .

جدول (٥) المتوسط الحسابى والانحراف المعيارى لمستوى القلق فى المواقف المختلفة لأفراد عينة البحث وفقا لمراكزهم

المواقف	أولى بنات		أولى بنين		قومى بنات		قومى بنين	
	١٠		١٠		صانع الالعاب ٦		٥	
م	س	ع	س	ع	س	ع	س	ع
١	٥٥,٠٠	١١,٢٧	٧٠,٣٠	٧,٥٧	٤٨,٦٧	١٢,٧٩	٥٥,٨٠	١٥,٤٨
٢	٤٢,٩٠	٩,٥٤	٤١,٢٠	١٠,٤٢	٣٥,٦٧	١٠,٩٧	٣١,٣٠	١٤,٥٧
٣	٤٨,٥٠	١٠,٢٣	٣٩,٢٠	٩,٠٥	٣٩,٣٣	٧,٠٦	٣٦,٨٠	١١,٦٩
٤	٤٧,٠٠	٨,٨١	٤٣,٤٠	٩,٤٤	٣٨,١٧	٦,٤٩	٤٢,٠٠	٦,٣٦
٥	٥٠,٤٠	١١,٠١	٤٢,٨٠	١٠,٨٠	٣٨,٥٠	٩,١٢	٤١,٨٠	٨,٠٤
٦	٤٦,٠٠	١٤,٢٠	٣٤,٧٠	٧,٥٣	٣٧,٥٠	٣,١٥	٢٧,٦٠	٧,٣٧
٧	٤٨,[illegible]	٩,٨٥	٣١,٧٠	٤,٠٦	٣٨,٠٠	٩,٢٣	٣٥,٤٠	٤,٣٩
٨	٤٥,٤٠	٩,٨٥	٣٤,٨٠	٦,٩٣	٤١,٨٣	٣,٧٦	٢٦,٠٠	٦,٦٠
٩	٤٠,٩٠	٩,٦٧	٢٨,٠٠	٥,٣٥	٢٥,١٧	٨,١٣	٢٥,٦٠	٣,٩١
١٠	٤٨,٢٠	١٢,٥٢	٣٢,٨٠	٩,٧٨	٤٣,١٧	١١,٠٢	٣٠,٠٠	١٠,٢٠
١١	٥٨,٢٠	٨,٦٦	٤٢,٧٠	١٢,٣٧	٤٧,٠٠	٦,٩٩	٣٥,٨٠	١١,٣٠
١٢	٥٣,٦٠	٧,٥٠	٤٩,٥٠	١٠,٩١	٤١,٣٣	٩,٥٢	٤١,٨٠	٦,٧٢
١٣	٣٦,٧٠	٨,١٤	٣٢,٦٠	٨,٥٧	٣٧,٦٢	٦,٢٨	٢٩,٤٠	١٠,٢٩
١٤	٥٠,٢٠	٩,٠٤	٤٢,٦٠	٩,٨٢	٤٣,٣٣	٣,٩٣	٢٨,٦٠	٦,٩٥
١٥	٣٩,٩٠	٧,٥٨	٣١,١٠	٤,٧٥	٣٦,٦٧	٤,٩٣	٢٥,٦٠	٨,٣٠
المجموع	٧١١,٣٠٠	٦٥,٥٨	٥٩٧,٤٠	٦٨,٢٠	٧٠٦,٠٠	٥١,٣٨	٥٢٩,٠٠	٥٥,٠٠

تابع جدول ٥ : المتوسط الحسابى والانحراف المعيارى لمستوى القلق فى المواقف المختلفة لأفراد عينة البحث وفقا لمراكزهم

الارتكــــاز ٥		٦		٣		٤		جنــاح ١٠		٩		٦		٦	
أولى بنات		أولى بنين		قوى بنات		قوى بنين		أولى بنات		أولى بنين		قوى بنات		قوى بنين	
س	ع	س	ع	س	ع	س	ع	س	ع	س	ع	س	ع	س	ع
٦١,٦٠	١٧,٦٤	٦٠,٠٠	١٢,٣٩	٥٧,٣٣	٩,٨٧	٦٠,٥٠	١٣,٦٨	٧٠,٩٠	٦,٠١	٦٦,٧٨	١٢,٩٠	٦٥,٣٣	٣,٣٤	٦٤,٦٧	١٣,٧٤
٤٦,٦٠	١١,٠٦	٥٢,١٧	٦,١١	٥٠,٣٣	١٠,٢٦	٣٤,٢٥	٦,١٩	٥٦,٠٠	٧,٢٠	٥٢,١١	٤,٤٦	٥٣,٥٠	٤,٨٥	٣٧,٥٠	٨,٦٠
٥٥,٨٠	٧,٩٥	٥٦,١٧	١٢,٢٩	٤٧,٠٠	٣,٠٠	٤٣,٠٠	٣,٩٢	٥٩,٧٠	٨,١٨	٥٤,٤٤	٨,٩٠	٥٠,١٧	٤,١٢	٤٧,٣٣	٩,٧٩
٥٥,٦٠	١٧,٦٤	٥٧,٣٣	٤,٥٠	٥١,٠٠	١٨,٣٣	٤٩,٢٥	٩,٢٥	٦٤,٦٠	٩,٠٢	٥٩,٨٩	٧,٠٨	٥١,٥٠	١٠,٩٣	٥٣,١٧	٦,٨٠
٦١,٠٠	١٣,٤٠	٤٩,٣٣	١٢,٠٤	٦٣,٠٠	١٢,٤٩	٤٠,٥٠	٤,٤٥	٦٧,٣٠	٤,٣٢	٦٧,٤٤	٧,٠٠	٥٣,٣٣	٧,٣٩	٤٠,٠٠	١٠,٦٣
٤٤,٨٠	١٤,٧٤	٥٥,٨٣	١٤,٨٠	٤٩,٦٧	١٦,٥٠	٣٢,٥٠	٦,١٥	٥٩,١٠	٨,٧٢	٥٧,١١	٥,٢٦	٥١,٣٣	٩,٥٩	٣٢,٣٣	٤,١٣
٥١,٦٠	٨,٤٤	٤٢,١٧	١٠,١١	٤١,٦٧	١٢,٠٤	٣٧,٢٥	٦,٣٤	٦٣,٣٠	٦,٩٩	٦٤,٠٠	٩,١٥	٥٣,٦٧	٣,٧٣	٣١,٨٣	٨,٣٣
٥٦,٨٠	١٢,١٩	٤٣,٨٣	١٣,٠٦	٤٩,٦٨	١٠,٧٩	٣٧,٥٠	٧,٤٣	٦٠,١٠	١٢,٩١	٥٨,٠٠	١٣,٦٣	٥١,٥٠	٧,٧٢	٣٧,١٧	٦,٥٢
٤٥,٢٠	١٨,٩٤	٤٢,١٧	٩,٥٠	٤١,٠٠	١٨,٧٤	٤٠,٢٥	٣,٨٦	٤٦,٩٠	٨,٥٠	٤٧,٠٠	٨,٩٦	٤٩,٣٣	٧,٣٠	٤٢,٥٠	٨,٨٣
٤٤,٨٠	١٥,٧٩	٤٣,٠٠	٨,٤١	٤٤,٦٧	٢٠,٠٣	٤١,٥٠	١٤,٠٦	٥٠,٨٠	١٤,٢٠	٥٠,٥٦	٧,٥٢	٥٥,٨٣	٥,٣٨	٤٨,٦٧	٨,٢٦
٦٩,٠٠	١٠,٤٤	٥١,٠٠	١٢,٨٥	٦٢,٦٧	١١,١٥	٥٧,٥٠	٩,٨٢	٦٢,١٠	١٥,٣٤	٦٧,٠٠	٨,٦٨	٥٥,٠٠	٨,٣٤	٦٦,٥٠	٣,٣٩
٦١,٦٠	٦,٥٠	٥٢,٠٠	١٢,٩٣	٦٢,٣٣	٨,٦٢	٤٩,٠٠	٧,٨٧	٦٧,٣٠	٦,٥٧	٦٩,٦٧	٨,٠٣	٥٥,٣٣	٧,٨٤	٦٧,٨٣	٣,٧١
٤٤,٠٠	١٨,٢٨	٤٦,٥٠	١٢,٩٤	٥٤,٦٧	١٥,٠١	٢٩,٥٠	١١,٤٨	٥٢,٣٠	٩,٢٧	٥٣,٧٨	٣,٢٧	٥٧,٦٧	٧,١٢	٣٤,٥٠	٨,٩٢
٥٨,٨٠	١٣,٨٨	٥٨,٣٣	١٠,٢٩	٥٥,٠٠	٦,٢٥	٤٨,٠٠	٤,٠٨	٥٨,٠٠	٨,٣٩	٦٣,٧٨	٧,٧٤	٥٥,٥٠	٣,٤٥	٥٤,٨٣	١٠,٣٠
٥٢,٠٠	٥,٣٩	٤٠,٦٧	١٠,٧٦	٤٧,٣٣	٨,٠٨	٣٢,٠٠	٦,٦٨	٥٤,٠٠	١١,٥٥	٥١,١٣	٨,٠٨	٥٢,٥٠	٣,٧٤	٣٧,٦٧	٣,٧٨
٨١٠,٠٠	٣,٨١	٧٦٠,٥٠	٢٩,٣٦	٢٧٢,٣٣	١٥١,١٩	٦١٢,٥٠	٣٢,٦٥	٨٩٢,٤٠	٥٢,٤٢	٨٨١,٨٩	٦٣,٣٤	٨١٠,٥٠	٧١,٤٢	٦٩٦,٥٠	٣٠,٨٧

جـــدول رقم (٦)

تحليل التباين بين المراكز الثلاثة لمستوى القلق
فى مجموع المواقف المختلفة للعينة ككل

المواقف	لاعبات أولى	لاعبون أولى	لاعبات قومى	لاعبون قومى
١	٥ر١٦**	١ر٦٨	٤ر٨١**	—ر٥٢
٢	٥ر٥٢**	٥ر٨٨*	٦ر٦٧**	—ر٤١
٣	٣ر٩١	٧ر٩٣*	٧ر٢١**	١ر٧٠
٤	٦ر٨١*	١٢ر٣٠*	٢ر٥٣	٢ر٩٩
٥	٨ر٠٥*	١٥ر٢١*	٧ر٨٩*	—ر٠٦
٦	٣ر٥٩**	١٧ر٣٧*	٣ر٦٥	١ر١٠
٧	٨ر١٤*	٤٠ر٩١*	٤ر٤٧**	١ر٦٣
٨	٤ر٢٥**	١٠ر١٩*	٢ر٩٩	٤ر٦٣**
٩	—ر٧٠	١٤ر٩٢*	٢ر٨١	١٠ر٤٨*
١٠	—ر٣٢	٩ر٩٥*	٢ر٠٨	٤ر٢٥**
١١	١ر٣٣	١١ر١٦*	٣ر٧٠	١٨ر٤٩*
١٢	٩ر٧٦*	٨ر٨٤*	٣ر٧٠	٢٧ر٤٤*
١٣	٤ر٧٤**	١٥ر٢٣*	٨ر٧١*	—ر٤٥
١٤	٢ر٠٢	١٢ر٣٢*	١٤ر٤٩*	٥ر٥٨**
١٥	٨ر٣٩*	١٦ر٣٦*	١٥ر٩٦*	٣ر٧٤
المجموع	٢٨ر٤٦*	٥٧ر٣٧*	٩ر٦٣*	٢٦ر٢٨*

** دال عند مستوى —ر٠٥   * دال عند مستوى —ر٠١

خامسا : مستوى حالة القلق لدى لاعبى ولاعبات المركز المختلفة :

بايجاد المتوسط الحسابى والانحراف المعيارى جدول (٥) لمستوى حالة القلق فى المواقف المختلفة وبتحليل التباين بين المراكز الثلاثة لكل مجموعة من المجموعات الأربع جدول (٦) فقد وجدت فى مجموع المواقف ككل فروق

بين المراكز الثلاثة وباختيار دلالة هذه الفروق وجدت أنها دالة عند مستوى ١٠ر– ولصالح لاعب الجناح فهو الأشد قلقا يليه لاعب الارتكاز ثم صانع الألعاب وهو يحقق الغرض السادس ، ففى مجموعة اللاعبات أولى بلغت قيمة الفروق بين المراكز الثلاثة ٢٨ر٤٦ ومجموعة لاعبين أولى ٥٧ر٣٧ ، ولاعبات قومى ٩ر٦٣ ، ولاعبين قومى ٢٦ر٢٨ . وهذه النتائج تتفق وطبيعة وواجبات كل مركز من هذه المراكز . حيث ان صانع الألعاب هو العقل المفكر للفريق فيجب أن لا يستأثر بسهولة ولاينفعل أو يصاب بالاحباط عند الهزيمة ، حيث أن هذه الهزيمة يمكن أن يتحول الى نصر فى ثوان معدودة لأن لعبة كرة السلة لعبة سريعة تنتقل فيها الكرة خاطفة تبلغ أحيانا ٤١ميل/ساعة (١ : ١١) كما أنه مسئول عن تنفيذ خطة اللعب الموضوعة لذلك فهو يجب أن يتصف بالهدوء والاستقلال كل ذلك يوجب عليه أن يكون اقل اللاعبين قلقا ويليه لاعب الارتكاز ثم لاعب الجناح .

التوصيات

— أن تشمل ثقافة المدرب دراسات فى مجال علم النفس التربوى الرياضى وأن يتعرف بخاصة على مستوى القلق لدى لاعباته ولاعبيه فى الظروف المختلفة والمتعددة التى تحدث قبل وأثناء وبعد المباريات الرياضية التنافسية ، وذلك بتعريض لاعبيه لظروف مختلفة متدرجة الصعوبة حتى يتعودوا على هذه المواقف وتتولد لديهم الخبرة السابقة التى تجعلهم يواجهون هذه المواقف عندما تقابلهم مرة أخرى بأقل مستوى من حالة القلق ، بذلك لايتأثر إداؤهم ولا تؤثر حالة القلق لديهم على زملائهم الآخرين بالملعب وبالتالى عى نتيجة المباراة .

— ضرورة التعرف على مستوى حالة القلق لدى اللاعبين حتى يمكن توجيه كل منهم الى المركز الذى يمكن أن يبرز فيه حيث تبين من الدراسة أن صانع الألعاب يكون اقل اللاعبين مستوى فى حالة القلق حتى يستطيع أن يؤدى الدور الذى يجب أن يلعبه إثناء المبارة وفى الأوقات الحرجة ، فى الوقت نفسه يكون اكثر اللاعبين قلقا لاعب فى مركز الجناح .

— عندما يقوم المدرب بتدريب فريق رجال وآنسات ، عليه أن يأخذ فى اعتباره أن اللاعبات اكثر قلقا من اللاعبين وأن يزيد جرعة تعريضهن

للمواقف المختلفة حتى يتعودن عليها ويقل بالتالى مستوى حالة القلق لديهن ، وبذلك لا يتأثر أداؤهن ويتمكن من مواجهة الظروف الصعبة أثناء مباريات كرة السلة التى تتميز بسرعة الأداء وكثرة المواقف وتنوعها .

— فى ضوء الدراسات السابقة فى مجال علم النفس وعلاقته بالرياضة التى قامت بها الباحثات عن الدوافع والاتجاهات والسمات وكذلك نتائج هذه الدراسة نرى ضرورة الاهتمام بحالة اللاعب النفسية وأن يتم تسجيل كل شىء عنها فى بطاقة خاصة ، وذلك عن طريق استخدام المقاييس المختلفة الحديثة فى المجالات المختلفة والتعرف على نقط الضعف لدى كل منهم وتوجيههم للعبة والمركز الذى يتفق وميولهم واتجاهاتهم وسماتهم ودرجة حالة القلق لديهم .

المراجع العربية والاجنبية

١ — حسين شاكر :

كرة السلة المهارات الأساسية وخطط اللعب الأنجلو المصرية د . ت .

٢ — عبد السلام عبد الغفار :

مقدمة فى الصحة النفسية — دار النهضة العربية — القاهرة ١٩٧٧ .

٣ — كريمان عبد المنعم :

مقياس الاستجابة لمواقف القلق فى كرة السلة بحث غير منشور .

٤ — محمد حسن علاوى :

اختبارات الشخصية — دار المعارف — القاهرة ١٩٧٩ .

٥ — محمد حسن علاوى :

سيكلوجية الدرس والمناقشات — دار المعارف القاهرة ١٩٧٧ .

٦ — نجاح التهامى حسن :

القلق لدى الرياضيين وعلاقته ببعض المتغيرات المختارة — رسالة دكتوراه غير منشورة — جامعة حلوان ١٩٧٩ .

7) Burton, E.C. : **Relationship between trait and state anxiety movement satisfaction, and participation in physical education activities.**
Res. Quart 1976.

8) Bush, J. : **Anxiety and performance at three levels of competition in women's intercollegiate gymnastic.**
unpublished doctoral dissertation. Spring-field College 1970.

9) Blacksmith, W.A. : **The effect of systematic desensitization on prematch anxiety status** among collegiate wrestlers. Diss Abs. Va 38, No. 4 1977.

10) Connell, R. : **The influence a competition on anxiety levels of women's intercollegiate basketball players.**
annual meeting of the AAHPER Seattle, Marsh 1977.

11) Fisher, A.C. : Multidimensiomal. Scaling of sport personalty **Data : An Individual Differences Approach** Joarnol of sport psychol-OBY, 1979 1, 76-86.

12) Gruber, J. V. Beauchamp, D; : **Relevancy of the competitive state Anxiety Inventory in a sport Environment.** Res, Quart Vol. 50, No. 2. pp. 207.

13) Klavora, P. : **Emotional arousal in athletics** Canada 1975.

14) Krotee, M.L. : **The effect of various physical activity situational** settings on the **Anxiety level of children** Jornal of sport behaviour Vol. 3, No. 4 November 1980.

15) Marten, R.a; Simon, J. : **Comparison of three predicators of state anxiety in competitive situation.**
Res. Quart (43), 1976.

16) Phillips, B.M. : **Deffensivenes a factor in sex dfferences in anxiety**
J. consult psy. Vol. 30 (2) 1966.

17) Sarason, J.G. : **Empirical findings and theoreticak problems in the use of anxiety scales.**
Psychological Bulletin Vol. 57. 1960.

18) Simon, J.A. : **Children anxiety in sport a nonsport evaluative activities,** Diss Abs. Vol. (38, No. 6) 1977.

19) Singer, R.N. : **Motor learning and Human performance.** Mac. Pub. Co. Inc. New York. 1980.

20) Spelberger, C.D. : **State-trait anxiety and Interactional psychology.** In: D. Magnusson N.S. Endler (Eds.) Personality at the cros-sroads Inernational 1977.

21) Spiekberger, C.D. : **State — trait anxiety and Interactional psychology.** In D. Magnusson N.S. Endler (Eds.) Personality at the crossroads International 1977.
21) Spiekberger, C.D.V. others : **Manual for state-traif anxiety inventory.** Pralo Alto, Co.
Consulting psychologists. Press. 1970.
22) Spielberger, C. : **Anxiety and behavior. New York Academic** Press 1966
23) Weinberg R. S. a Genuchi H. : **Relationship between competifive Trait Anxiety, state Anxiety, and Golt performance** Journal of sport psychology 1980 2 148-154.

This study is designed to evaluate the Anxiety state of international Egyptian basketball male and female players, and try to findif thare are differences in Anxiety state leval betwean international and non international players, also will try to find the relation between Anxitey state level and the position of basketball players (play makerpivot wings).

It was hypotherazed that :

1. International basketball player (males and females) have low anxiety state levels compared with first class standard players.
2. Basketball wing players significantly heigher Anxiety state hem males.
3. Basketball wing players (males and females) tend to possess significantly heigher anxiety state than pivat and playmaker players.
4. There are significantly differences in anxitey states between the four subject groups.
5. There are no significantly differences between the four groups when situations are stressful.
6. There are significantly differences in anxiety states level between the four groups when situations are not very stressful.

A scale to measure Anxiety state during some situation (S.A.I) (State Anxiety Inventory) The scale had been tested and found valid and reliable in its arabic form using Egyptian Athletes, If posses a construct validity, and its Alpha ranging between 0.9 which make (S.A.I. scale) in its Arabic form could be applied on this research subject.

The findings appeared that the emotional aspects and the difficult situations can be play a very important roll in sporting competative activies and that is why we must take care of the Emotional aspects ans the Anxiety level of the sportfe personality.



ممارسة العروض الرياضية وأثرها على الاتجاهات
نحو التربية الرياضية

م٠د٠ صلاح الدين محمد سليمان

مدرس بقســم التمرينات والجمباز
بكلية التربية الرياضية بنين بالقاهرة

د٠ حسنى محمد عز الدين

مدرس بالكليات المتوسطة للتربية
الرياضية بالسعودية
أستاذ مساعد بقسم التربية الرياضية
بالكلية المتوسطة لاعداد المعلمين بالرياض

مقــدمة ومشــكلة البحث :

تعد التربية الرياضية ميدانا تربويا متشعب الزوايا متعدد المجــالات يمس حياة الانسان في جميع نواحيها ، فهى بحق ذلك الجانب المتكامل من التربية الذى يهدف الى تربية الانســان بدنا وروحا وعقلا عن طريق نشاطات جسمية مختارة تحت قيادة راعية مؤهلة تأهيلا لائقا (٢ : ٦) .

والتربية الرياضية كعلم له الكثير من القوانين والنظريات التى تفسر الظواهر التى تهتم به وهو يستخدم المنهج العلمى الذى يعتمد على الكثير من وسائل القياس الصادقة وكلما زادت وسائل القياس كان هذا دافعــا للتطور والارتقاء .

وتحتل التمرينات من حيث أنها احدى مجالات التربية الرياضية مكانة لائقة نظرا لأهميتها الكبرى فى بناء الجسم واكسابه القوام الجيد والعمل على رفع كفاءة الأجهزة الوظيفية للانسان .

وقد انطلقت فكرة العروض الرياضية الجماعية من مجموعة التمرينات وتكويناتها وهى فى مضمونها مجموعة من الحركات البدنية معدة طبقا للمبادىء

التربوية والفسيولوجية والحركية والجمالية . وتتسم باحتوائها على عـدد كبير من الأفراد يؤدونها فى وقت واحد مع ارتباط الأداء بالمصاحبة الموسيقية أو الغنائية المعبرة (٣ : ٧٢) .

والعروض الرياضية باعتبارها جانب من جوانب النشاطات الرياضية قد يكون لها تأثير على ميول الفرد واتجاهات نمو النشـاطات الرياضية بعامة حيث قد يتغير اتجاه الفرد نتيجة لاندماجه فى عمل أو نشاط ما .

ولقد تناول كثير من العلماء تعريف الاتجاهات فقـد عرفها جوردون البورت C. W. tllport بأنه احدى حـالات التهيؤ والتأهب العقـلى والعصـبى التى تنظمها الخبرة ومايكا وثبت الاتجاه يمضى مؤثرا وموجها لاستجابات الفرد للأشياء والمواقف المختلفة (٥ — ٢٤٤) .

ويعرف نيوكمب Newcomb الاتجـاه فى مستويين أولهما معرفى حيث يمثل الاتجاه تنظيما لمعارف ذات علاقات موجبة أو سالبة ، وثانيها المسـتوى الدافعى فهو حالة من الاستعداد لاستثارة الدافع (٤ — ٦٨) .

وترى أنستازى Ann Anastasi أن الاتجاه ميل للاسـتجابة بشكل معين تجاه مجموعة خاصة من المثيرات (٧ — ٥٨٨) .

وقد استرعى اهتمام الباحثين أثناء عملهما فى مجال العروض الرياضية بالمملكة العربية السعودية أن طلبة معاهد الشرطة الذين اشتركوا فى أداء هذه العروض كانوا فى البداية يؤدون تمرينات بدون اهتمام بالاضافة الى قلة الاقبال على ممارستها وهنا ظهر الكثير من التساؤلات عن اسباب هذه الظاهرة .

ولقد تعددت بحوث الاتجاهات فى مجالات كثيرة لها علاقة بالتربيـة الرياضـية وقد اختار الباحثان من بينهما ما له صلة بهذا البحـث ويمكن الاسـتفادة منه .

١ — دراسـة قام بها ميكوى Macui, A. H (١٩٧٠) (٨ — ٢٣٧) استخدام مقياس كينون للاتجاهات نحو النشاط البدنى لتحديد والتعرف على أثر كل من متغيرات الأسر والأصدقاء والخبرات الشخصـية فى النشاطات الرياضية على درجة تطرف الاتجاهات الايجابية والسلبية نحو النشاط البدنى لطلاب جامعة أوريجون وكان من أهم النتائج :

ـــ أن الطلاب المنتمين الى أسر تمارس النشاط البدنى غالبا ماتكون اتجاهاتهم ايجابية متطرفة والعكس بالنسبة للطلاب المنتمين الى أسر لا تمارس اى نشاط بدنى فان اتجاهاتهم تكون سلبية متطرفة .

٢ ــ دراسة قامت بها ميلتشر نانسى بترونيل Melcher Nancy Petronell ١٩٧٦ (٩ ــ ٤٣٢٩) بتطبيق مقياس كينون للاتجاهات نحو النشاط البدنى بطريقة التمايز السيمانتى واختبار سكوت للقدرة الحركية scott Motor Ability فى دراسة عن العلاقة بين اتجاهات الآباء لتلميذات المدرسة الثانوية نحو النشاط البدنى والقدرة الحركية ، وتضمنت الدراسة عدة أهداف مستخلص الباحث منها أهم النتائج المرتبطة بالاتجاهات وهى أن الاتجاه نحو النشاط كخبرة مخاطرة أشد الاتجاهات ايجابية وله ارتباط عال بالقدرة الحركية كما وجد أن هناك فروقا تبين الأبعاد الستة للمقياس فى الموازنة التى تمت فى هذه الدراسة بين مجموعتى الاختبار مرتبطة بمستوى القدرات الحركية لها .

٣ ــ دراسة قام بها محمد محمود عبد الدايم ١٩٧٧ (٢) باستخدام مقياس وير بصورتيه أ ، ب وهى « اتجاهات مسئولى المرحلة الاعدادية للبنين بمحافظة القاهرة عن التربية الرياضية وعلاقاتها بمستوى التربية الرياضية وكانت النتائج كالآتى :

ـــ عدم وجود علامة بين اتجاهات المسئولية ومستوى التربية الرياضية .

ـــ أن هناك اتجاهات ايجابية بدرجة كبيرة لدى المسئولين نحو التربية الرياضية فى هذه المدارس فوق المتوسط .

٤ ــ وفى دراسة أخرى قام بها محمد محمود عبد الدايم ١٩٧٨ (٦) حول أثر تدريس مناهج الصف الأول بكلية التربية الرياضية بالقاهرة على اتجاهات الطلبة نحو التربية الرياضية وقد أشارت النتائج الى أن مناهج الصف الأول بكلية التربية الرياضية يبدو أنه يعمل على تنمية الاتجاهات الايجابية نحو التربية الرياضية .

ومن الدراسات السابقة يتضح وجود علامة ايجابية ممارسة لبعض النشاطات الرياضية والاتجاه نحو النشاط الرياضى بعامة كما أنه فى حدود

ما أمكن التوصل اليه لاتوجد دراسة تناولت اثر ممارسة العروض الرياضية على الاتجاه نحو التربية الرياضية .

لذا فان هذا البحث يعتبر محاولة للتعرف على أثر ممارسة العروض الرياضية على الاتجاه نحو التربية الرياضية فالاتجاهات تعتبر الدوافع التى تدفع سلوك الفرد وتضفى عليها معايير موجبة أو سالبة وفقا لانجذاب الفرد اليها أو نفوره منها ، ويتغير ويتعدل سلوك الفرد نتيجة لعدة مؤثرات بعضها مقصودة والبعض الآخر غير مقصود منها مايرجع الى الجهد الذى يحدثه المربون والموجهون ، ومنها مايرجع الى التغيير الحادث فى مواقف الفرد التى يمر بها ، ومنها مايكون مرده الى انتقال الفرد من جماعة الى أخرى أو نتيجة تأثير وسائل الاعلام والدعاية (١ — ١٢٢) .

هدف البحث :

يهدف هذا البحث الى التعرف على ممارسة العروض الرياضية واثرها على الاتجاهات نحو التربية الرياضية لطلبة معاهد الشرطة .

فروض البحث :

١ — ممارسة العروض الرياضية تؤثر تأثيرا ايجابيا على اتجاهات طلبة معاهد الشرطة نحو التربية الرياضية .

٢ — ممارسة العروض الرياضية تؤثر بدرجات متباينة على طلبة معاهد الشرطة .

اجراءات البحث :

المنهج المستخدم :

تم استخدام المنهج التجريبى بتصميم مجموعة واحدة يجرى عليها القياس القبلى ثم تخضعها للقياس البعدى بعد ادخال البرنامج التدريبى المطلوب .

العينة :

تم اختيار عينة البحث عمديا من طلبة معاهد الشرطة والبالغ عددهم ٢٧٠ طالبا والمشتركين فى المهرجان العربى السادس بالملكة العربية

السعودية وقد بلغ الحجم الفعلى للعينة ٢٠٠ طالبا بنسبة مئوية قدرها ٧٤٪ من المجموع الكلى للمشتركين بعد استبعاد عدد ٧٠ طالبا منهم ٥٠ طالبا اجريت عليهم الدراسة الاستطلاعية وعشرون طالبا لعدم الانتظام فى التدريب

الأدوات المستخدمة :

تم استخدا مقياس الاتجاهات نحو التربية الرياضية وضع (د. كارلوس وير) بجامعة بنراسكا بالولايات المتحدة الأمريكية ، وقد قام حسن سيد معوض ، محمود مسعد فرغلى ، محمد محمود عبد الدايم بتقنين المقياس على البيئة المصرية .

ثبات وصدق المقياس :

تم استخراج ثبات المقياس على عينة قوامها ٥٠ من طلبة معاهد الشرطة من مجتمع عينة البحث باستخدام طريقة اجراء الاختبار واعادة تطبيقه بعد أسبوعين من التطبيق الأول وبلغ معامل الثبات ٦ ر. مما يدل على ثبات الاختبار .

وقد اعتبر صدق المحكمين دليلا على صدق الاختبار المستخدم .

القياسات القبلية :

تم اجراء القياسات القبلية باستخدام مقياس وير للاتجاهات فى الفترة من ١٩٨٣/٨/٢٤ الى ١٩٨٣/٨/٢٩ .

تنفيذ البرنامج :

تم تنفيذ برنامج العرض الموضوع والحكومة من تمرينات لجميع أجزاء الجسم باستعمال التشكيلات المختلفة . وقد اشتمل العرض على تمرينات بالأدوات ذات الأثقال المختلفة والتى تراوحت أوزانها من ٥ر١ كجم : ١٢ كجم

القياسات البعدية :

تم اجراء القياسات البعدية لعينة البحث تحت ظروف القياس القبلى نفسها فى الفترة من ٨٣/١١/٢٨ الى ١٩٨٣/١٢/٣ . وذلك بعد ثلاثة شهور من تطبيق البرنامج .

جـــدول رقم (١)

المتوسط الحسابى والانحراف المعيارى لدرجات أفراد عينة البحث فى أبعاد مقياس الاتجاهات فى القياس القبلى

أبعـــاد المقياس	الصـــورة أ		الصـــورة ب	
	س	ع	س	ع
الغرض البدنى الفسيولوجى	٢٢ر٢٨	٤ر١١	٢٠ر٠٧	٥ر٦٤
الغرض العقلى الانفعالى	٢٤ر١٤	٤ر٦٠	١٦ر٩٢	٣ر٨٨
الغـــرض الاجتماعى	٢٧ر٥٧	٤ر٧٨	٣٣ر١٩	٥ر١٣
الغرض العـــام	٣١ر٦٩	٥ر٩١	٢٢ر٦٣	٤ر٢٤
المجموع الكلى لدرجات القياس	١٠٥ر٦٨	١٤ر٠٧	٩٢ر٨١	١٦ر٤١

جـــدول رقم (٢)

المتوسط الحسابى والانحراف المعيارى لدرجات أفراد عينة البحث فى أبعاد مقياس الاتجاهات فى القياس البعدى

أبعـــاد المقياس	الصـــورة أ		الصـــورة ب	
	س	ع	س	ع
الغرض البـــدنى	٢٣ر٦٧	٢ر٩٨	٢١ر٢٦	٤ر٠٥
الغـــرض الفعلى	٢٥ر٦٥	٣ر٩٥	١٧ر٨٩	٣ر٧٣
الغرض الاجتماعى	٢٨ر٧٨	٣ر٣٢	٣٥ر١٩	٧ر٠٤
الغـــرض العـــام	٣٢ر٨٢	٤ر٥٢	٢٣ر٧٢	٣ر٣٣
المجموع الكلـــى	١١٠ر٩٢	١١ر٣٥	٩٨ر٠٦	١٣ر٩٧

جـــدول رقم (٣)

القيم المحســـوبة بين القياسـين القبلى والبعدى لعينة البحث

أبعـــاد المقياس	الصورة أ	الصورة ب
الغـــرض البدنى	٣ر٨٦٣	٢ر٤١٨
الغـــرض العقلى	٣ر٥١٣	٢ر٥٤٢
الغـــرض الاجتماعى	٢ر٩٣٣	٣ر٢٣٩
الغـــرض العـــا م	٢ر١٤٣	٢ر٨٥٢
مجموع عبارات المقياس	٤ر٠٨٩	٣ر٤٣٧

جميع قيم ت المحســوبة دالة عند مستوى ١٠ر٠

عرض وتحليل النتائج :

فى ضوء هدف البحث وفروضه وما اسفر عنه التحليل الاحصائى أمكن استخلاص النتائج التالية :

من الجداول أرقام (١ ، ٢ ، ٣) .

تشير المعالجة الاحصائية للقياسات القبلية والبعدية الى وجود فروق دالة احصائيا بين متوسطى القياسين القبلى والبعدى لعينة البحث وهــذا يحقق صحة الفرض البحث القائل بأن « ممارسة العروض الرياضية تؤثر تأثيرا ايجابيا على اتجاهات طلبة معاهد الشرطة نحو التربية الرياضية .

الاســـتنتاجات :

فى ضوء أهداف الدراسة وما أسفر عنه التحليل الاحصائى يســـتنتج الباحثان الآتى :

١ ــ حيث أن ممارسة العروض الرياضية يؤدى الى تغير اتجاهات الممارسين نحو التربية الرياضية أظهرت نتائج الدراســـة أن البرنامج التـــدريبى للعرض الرياضى المستخدم قد أدى الى تغيير فى اتجاهات عينة البحث نحو التربية الرياضية وقد اتسم هذا التغيير بالايجابية .

٢ ــ هناك تفاوت بين أبعاد واتجاهات الفرد كما يقيسها اختبار (وير) طبقا لما أحدثه التغيير الناتج من ممارسة العروض الرياضـــــية حيث أظهر تطبيق البرنامج الخاص بالعرض الرياضى وجــود تباين فى درجــة الاتجاهات نحو التربية الرياضية لطلبة معاهد الشرطة .

التوصـــيات :

فى ضوء ما أسفرت عنه نتائج الدراسة يوصى الباحثان بالآتى :

١ ــ الاهتمام بادراج برامج العرض الرياضى ضمن برامج معاهد الشرطة .

٢ ــ الاهتمام بوضع المادة العلمية للعروض الرياضية بالأسلوب العلمى مع مراعاة العوامل البدنية والنفسية والاجتماعية والعقلية حتى يكون لهـــا اثر ايجابى على تنمية اتجاهات الأفراد نحو التربية الرياضية وليست مادة تسخر لها الأفراد لأدائها وتكرارها فقط .

٣ ــ عمل دورات تدريبية بنمو الاتجاهات نحو التربية الرياضية من خـــلال العروض الرياضية تتم فيها التوعية الرياضية وأثرها على المجـــالات المختلفـــة .

قائمـــة المراجـــع

اولا : المراجع العربية :

١ ـ احمد عبد العزيز سلامة ، عبد السلام عبد الغفار :

علم النفس الاجتماعي ،القاهرة دار النهضة العربية ، بدون تاريخ .

٢ ـ حسن معوض ، محمد محمود عبد الدايم :

الاتجاهات نحو التربية الرياضية ، صحيفة التربية ، العدد الأول يناير ١٩٧٧ .

٣ ـ عطيات أحمد خطاب :

التمرينات للبنات ، دار المعارف الطبعة الرابعة ، القاهـــرة ١٩٧٨م .

٤ ـ فؤاد عبد اللطيف أبو حطب ، سيد أحمد عثمان :

التفكير ، دراسات انشائية القاهرة ، مكتبة الانجلو المصرية ١٩٧٢ .

٥ ـ لويس كامل مليكـــة :

سيكولوجية الجماعات والقيادة ، الطبعة الثـــالثة القاهرة مكتبة النهضة المصرية ١٩٧٠ .

٦ ـ محمد محمود عبد الدايم :

اثر تدريس مناهج الصف الأول بكلية التربية الرياضية للبنين بالقاهرة على اتجـــاهات الطـــلبة نحو التربية الرياضية . رسالة دكتوراه ١٩٧٨ .

ثانيا : المراجع الأجنبيـــة :

7 — Anastasi, Anne, Psyohalogical Testing, New York, Macmillan company, 1954.

8 — Mequi, A. Experinence Affeting Male Univzrsity students who exhibit Extreme positive and Negative Attitudes towards physical Activity. Abstracted in completed Research in Healty, physical Education and Recreation 1970.

9 — Melcher Nancy Petronella : The Relationship. Between partenal and student Attitudes toward physical Actitvity and Motor Ability of high School Girls, I. D. A. Vol. 36.

مطبعة الجبلاوى ـ ٢٠٢ ش الترعة البولاقية بالقاهرة

رقم الايداع بدار الكتب ١١٠/١٩٨٤

في هـذا العـدد

كلمة المحرر : **صفحة**

صحيفة التربية

تصدرها رابطة خريجي معاهد وكليات التربية

السنة السابعة والثلاثون — يناير ١٩٨٥ — العدد الثاني

صحيفة التربية

السنة السادسة والثلاثون | يناير ١٩٨٥ | العدد الثانى

تصدرها رابطة خريجى معاهد وكليات التربية
١٣ ميدان التحرير بالقاهرة ـ ت ٧٥٩٧٨٦

● تنشر الصحيفة المقالات والبحوث التى تعالج شئون التربية والتعليم
● جميع حقوق النشر محفوظة للرابطة .
● تنشر الآراء العلمية والتربوية على مسئولية أصحابها .
● ترسل المكاتبات والمقالات فيما لا يزيد عن ثمان صفحات باسم السيد مدير التحرير بمقر الرابطة اما باليد أو البريد .

● الاشتراك السنوى محليا :
١٤٤ قرشا لعضوية الرابطة .
٢٠٠ قرشا للصحيفة فقط .
٥٠ قرشا للعدد الواحد .

تصدر أربعة اعداد فى السنة
فى أوائل كل شهر : أكتوبر ـ يناير ـ مارس ـ مايو

صحيفة التربية

السنة السادسة والثلاثون | يناير ١٩٨٥ | العدد الثاني

فى هـذا العدد

كلمة المحرر

أهمية الاستقرار مع الديناميّة في السياسة التعليمية

للأســتاذ الدكتور يوسف صلاح الدين قطب

رئيس التحــرير

سعدنا بالاستماع الى حديث الأستاذ الدكتور عبد السلام عبد القادر عبد الغفار وزير التربية والتعليم فى الاجتماع الذى دعت اليه رابطة خريجى معاهد وكليات التربية والتعليم فى الوزارة الجديدة ، واتسم هذا الاجتماع بالجو العائلى بين أفراد أسرة التعليم وتميز بالبساطة والصراحة فى عرض المشكلات التعليمية وتحليلها ورسم الســياسات للتغلب عليها ودفع عجلة التقدم والتطور فى هذا الجانب الحيوى الذى يجمع الراى على أنه من أهــم الركائز لتقدم المجتمع ان لم يكن أهمها فعلا .

وقد تناول حديث السيد الوزير عددا من الاتجاهات الرئيسية التى يرى أن تتقدم عليها السياسة التعليمية فى المرحلة الحالية كما تعرض أيضــا فى حديثه لعدد من المشــكلات الفرعية التى قد تعوق سير التقدم ، فترى أن الحديث تدشمل موضوعات مثل استراتيجيات التعليم واعــداد المعــلم وتدريبه فى الخدمة وتطوير المناهج الدراسية والارتقاء بالتعليم الأساسى ودور البحث العلمى فى مجال التربية والتعليم كما تناول بعض المشــكلات الحادة مثل الأبنية المدرسية والمدارس ذات الفترات المتعددة وتغذية التلاميذ وتأخير طبع الكتب المدرسية وتوزيعها على التلاميذ كما أن المناقشـــات تناولت أوضاع المعلمين ومكانتهم الاجتماعية والارتقاء بمســتواهم المهنــى

والعلمى والمدارس النموذجية وغير ذلك من الموضـوعات الحيوية الأخـرى التى تشغل بال أسرة التعليم والمعلمين .

وكان من أهم ما اكده السيد الوزير فى حديثه أنه يتفق مع سـلفه وزير التربية والتعليم السابق الأستاذ الدكتور مصطفى كمال حلمى فيما يتعلق باستراتيجيات التعليم والخطوط العريضة لهذه الاستراتيجيات وبخاصة ما تحدد منها فى قانون التعليم الذى صدر حديثا وهو القانون رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١ . ولاشك أن هذا التصريح الحاسم مما يطمئن أسرة التعليـم على استقرار السياسة التعليمية وبخاصة تلك الجوانب التى لم يمض على وضعها أكثر من ثلاث سنوات اذ أن هذه السياسة قد جاءت نتيجة دراسات شاملة أجريت على مختلف المستويات فيها المجالس القومية المتخصصة والمجالس النيابية والجامعات وغير ذلك من الهيئات والجهات المعنية بالتعليم . كل هذا يدل على أن الاستراتيجية التى تبلورت فى عام ١٩٨١ لم تكن سـوى تعبير عن رأى اشترك فى تمحيصه وصياغته أو على الأقل أتيحت الفرصـة فى تمحيصه وصياغته لجميع المهتمين بهذا الأمر من الأفراد والهيئات المختلفة التى تمثل المجتمع . فهل كان من المعقول أن تتغير هذه الاستراتيجية بتغيير الشخص المسئول عن التنفيذ ؟ .

ان قانون التعليم رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١ برغم ما قد يوجد فيه من ثغرات هينة ، قد أحتوى على عدد من المبادىء الاسـتراتيجية الهامة التى تعبر عن اتجاهات الشعب فى المرحلة الحالية من حياته . ولعل من أهم هـذه المبادىء على سبيل المثال لا الحصر امتداد سن الالزام حتى الخامسة عشرة وتحديد أهداف التعليم فى المرحلة الالزامية من التعليم بالصيغة التى أطلق عليها اسم التعليم الأساسى والعناية بالتعليم الفنى والاتجاه تدريجيا نحو رفع مستوى اعداد معلم المدرسة الابتدائية الى المستوى الجامعى وغير ذلك من المبادىء التى تعتبر خطوات تقدمية وعلامات على الطـريق فى تاريخ التعليم فى مصر .

لذلك فاننا نرى أن السيد الأستاذ الوزير وهو الأستاذ الجامعى والعالم التربوى قد أحس باعلانه أنه لايفكر فى تعديل الاستراتيجيات الحالية التربية والتعليم ، غير انه يحتفظ فى الوقت نفسـه بحرية التحرك فيما يسـمى

« بالتكتيكات » التى يحاول عن طريقها الوصول الى تحقيق الغايات المرجوة من هذه الاستراتيجيات ، وكلنا يعلم أن هذه التكتيكات أو الخطط المرحلية يجب أن تكون من المرونة بحيث يمكن تطويعها للظروف التى يمر بها التنفيذ للوصول الى الغايات الكبرى وعادة تترك الحرية كاملة للقائم بالتنفيذ لوضع هذه الخطط المرحلية فى سبيل الوصول الى الهدف أو الأهداف المتفق عليها . واذا شبهنا الوضع بما يحدث فى العمليات العسكرية نجد أن القائد فى موقعه المحلى له كل الحرية فى وضع التكتيكات أو الخطط المرحلية التى تمكنه من الوصول الى تحقيق الاستراتيجية النهائية التى سبق تحديدها وتم الاتفاق عليها .

ان هذه الخطط المرحلية هى التى تعطى للسياسة التعليمية وأسلوب تنفيذها الحيوية والدينامية اللازمة لنجاحها فتعصمها من الجمود والتبلد فى التنفيذ ، بل هى التى تعطى المرونة فى الادارة اللامركزية وتجعل من كل مسئول فى موقعه القيادى قوة دافعة للسعى وراء تحقيق الأهداف الكبرى من التعليم فيقوم بالتصميم والتخطيط ومتابعة التنفيذ والتقويم وفق مقتضيات الظروف الخاصة التى يمر بها ، كل ذلك مع التنسيق والتوحيد فى تحقيق الهدف الذى يسعى اليه جميع العاملين فى الميدان تحت قيادة موحدة .

من ذلك يتبين لنا أن تحقيق أهداف سياستنا التعليمية ونجاح هذه السياسة فى الوصول الى تحقيق آمالنا من التعليم يتطلب أولا استقرار هذه السياسة وهضمها وفهم غايتها والايمان بها طالما انها تعبر عن آمال الشعب فى الفترة التى وضعت هذه السياسة من أجلها ويتطلب ثانيا وجود قوة دافعة دينامية فى تنفيذها تتمثل فى شخصية القائم أو القائمين على هذا التنفيذ وقدرتهم على التخطيط الملائم والافادة من الخبرات السابقة والوعى بأهمية النظرة الشاملة الى الأمور . بالاختصار نحن فى حاجة الى الاستقرار مع التحرك والدينامية وليس الى الاستقرار بمعنى الجمود والتحجر ، أو نريد التطوير المستمر الذى يتم فى اطار سياسة مستقرة لها قواعدها وجذورها وركائزها التى تلائم ثقافة المجتمع فى حاضره وآماله فى مستقبله .

والنشاطات وقد عرض السيد الأستاذ الوزير تصوره عن الجهود التعليمية التى تبذل فى المجتمع وكيف أنها تكون منظومة متكاملة تتفاعل

مع منظومات اخرى فتتأثر بها وتؤثر فيها وانه لايمكن فصل النشاط التعليمى عن بقية النشاطات الاقتصادية والسياسية والاجتماعية والثقافية والدينية الخ ... كما تحدث باستفاضة عن المداخل المختلفة ــ يجب أن تستوعب ويتم تمثيل كل منها وتقبلها حتى لاتحدث انتكاسات بسبب عدم القدرة علــى هضم مايقدم من برامج دفعة واحدة .

تحدث سيادته أيضا عن أهمية البحـث العلمى والتجريب واهميـة اعادة المدارس النموذجية والتجـريبية على أوسـع نطاق تسمح به امكانياتنا حتى يقوم الاصلاح المنشود على أسس علمية سليمة .

وفى مجال تطوير المناهج اشار الى ان عملية تطوير المناهج ليسـت عملية موسمية بقدر ماهى عملية مستمرة تحتاج الى تقويم مستمر ومراجعـة دائمة من جميع القائمين بالعملية التعليمية والموجهين والمشرفين عليها كما تحتاج الى دراسات وبحوث متعمقة فى المركز القومى للبحوث التربوية لضمان سلامة الاتجاهات التىتسير فيها المناهجوضمان التنسيق بين جميع هذهالمناهج .

وتناول السيد الوزير فى حديثه أيضا مشكلة اليوم الكـامل واهميـة العودة الى هذا النظام حينما أمكن ذلك ، فليس من المنطقى ان تغلق بعض الى مزيد من الرعاية العلمية والتربية السلوكية والتوجيه القومى والاجتماعى والارتباط فى التعليم ببيئتهم ومجتمعهم تحت رعاية اساتذتهم وارشـادهم . واشار سيادته الى أنه قد بدىء فعلا فى تنفيذ نظام اليوم بالكامل فى عـدد من المدارس فى كل محافظة من المحافظات على أن يتم التعميم تدريجيـا بقدر ما تسمح به ظروف كل محافظة تحقيقا لهذا الهدف .

وفى حديثه عن المعلمين ومشـكلاتهم عرض سيادته مايجول بخاطره وينوى تنفيذه بشأن تحسين حال المعلم ماديا وعلميا وادبيا حتى يتمكن من تقديم اكبر عائد لأبنائه التلاميذ وخدمة الوطن وأشار أيضا فى هذا السبيل الى أهمية الاستعانة بخبرات قدامى المعلمين من المتخصصين فى مختلف المجالات لتحقيق الربط بين الأجيال المتعاقبة منهم .

هذا بعض مادار فى هـــذا اللقاء من حديث شائق ومن مناقشـات بناءة توحى بأن الأمل كبير فى أن الاصلاح فى هذا المرفق الهام يسير فى الاتجاهات السليمة وفق خطط مرسومة واستراتيجيات هادفة .

هذه ايها القارىء العزيز خلاصة سريعة لبعض ما تم فى هذا اللقاء الممتع الذى تم بين نخبة من اسرة التعليم مع السيد الأستاذ الدكتور وزير التربية والتعليم رأينا أن ننقل اليك صورة خاطفة عنها للتعرف على بعض ما يدور فى ذهنه من افكار ولتطمئن الى أن سياسة التعليم الحالية هى سياسة مستقرة وان كانت فى الوقت نفسه سياسة نامية وديناميه ومتحركة ومتطورة لتســـد احتياجاتنا وتشـــبع آمالنا .

نسأل الله ان يوفق السيد الوزير الذى تولى هذه المسئولية الخطـــيرة لتحقيق الامال التى نسعى جميعا اليها وأن يوفق جميع العاملين معه فى هذا الميدان والله ولى التوفيق .

اسماعيل محمود القباني

(١٨٩٨ ـــ ١٩٦٣)
رائد التربية الحديثة فى مصر والوطن (*)

أ٠د٠ عبد العزيز القوصى

عشرون عاما مضت على رحيل الأستاذ العظيم « اسماعيل محمـــود القبانى » عميد عمداء التربية ورائد الأساتذة ـــ وأستاذ الوزراء ٠

عشرون عاما مضت ومازلنا ندور فى فلكه الفكرى التربوى وســـــنظل ندور فى فلكه هذا أعواما وأعواما ٠

وهناك اجماع فى الراى فى مصر وفى العالم العربى بل وفى العالـــم الغربى على أنه كان أنبغ المربين العرب وأبرزهم فى القرن العشرين غلم يظهر فيه من تفوق عليه فيما أسداه لبلده وللأمة العربية فى مجالات التربية والتعليم ولا من بزه سواء فى الفكر التربوى أم فى الممارسة التربوية أم فى البحـــوث التربوية العلمية ، ولم يظهر فى القرن العشرين من ترك مثله أثارا واضـــحة فى بنية التعليم أو فى مناهجه أو فى ادارته أو فى تنميته أو فى دفعه قدما ليكون أداة صالحة لتقدم البلاد ونهوضها ٠

وقبل أن أعرض أعمال استاذنا العظيم وأتعرض لحياته أذكر انه لايمكن فهم أعمال أى عظيم الا بعد فهم العصر الذى عاش فيه فلابد أن يكون لدينا بعض الخيال التاريخى او بعض الحس التاريخى حتى نفهم بعض حجم عظمـــة أعمال الرجـــل ٠

(*) محاضرة تذكارية القاها الدكتور القوصى فى الاتحاد العلمى المصرى بالقاهرة بتاريخ ١٩٨٤/٤/٢٨ ٠

فليس من السهل مثلا أن ندرك اليوم عظمة العمل الذى قام به « سعد زغلول » حين جعل اللغة العربية لغة التعليم بدلا من اللغة الانجليزية ، وهى لغة الدولة التى كانت تحتل مصر حينذاك وكان تحويل اللغة قمة موجة ثورة الشعب العارمة ضد الاحتلال الانجليزى ، وكان هذا درسا للانجليز وانتصارا باهرا ضد الاحتلال كذلك قال الفيلسوف « كول » حين قدم لطبعة حديثة من كتاب العقد الاجتماعى « لجان جاك روسو » قال انه ليس من السهل فهم أعمال كاتب عظيم كهذا الا بفهم العصر الذى عاش فيه .

ولايسهل أن نفهم كيف أن كتابات « جان جاك روسو » كانت بين مامهد للثورة الفرنسية الا بامتلاك الحس التاريخى لخلفية الثورة ونوعية ما أفرزته هذه الخلفية من أدب وفكر .

كان « أسماعيل القبانى » فى أواخر القرن الماضى حيث ولد فى أسيوط فى أوائل عام ١٨٩٨ وكان الاحتلال الانجليزى لمصر اذ ذاك على أشده فكان للانجليز معسكراتهم فى كل مكان وكانوا ينتشرون فى شوارع القاهرة والمدن الكبرى فى ملابسهم العسكرية بشكل مثير وكانوا يسيطرون على المراكز الحساسة ولهم كبار موظفيهم ممن يشرفون على الأمن وعلى المرور وعلى التعليم وعلى الجمارك وعلى الشئون المالية ولهم مستشارهم المالى فى كل وزارة .

كذلك كانت هناك الامتيازات التى زادت من أهمية الأجنبى وقللت من أهمية المصرى ومن حقوقه ومن شعوره بكرامته وكبريائه وانتمائه وكانت كتب التلاميذ تطبع فى انجلترا وكانت المنتجات الانجليزية تملأ الأسواق وكانوا يحتلون أجمل البقاع وأرقى الأندية وهكذا كانت هناك سيطرة أجنبية تكاد تكون كاملة .

فى هذا الجو نشأ القبانى وكان من الممكن أن ينشأ كأى شخص آخر لولا أنه شق طريقه بذكائه وفرض نفسه بتفوقه ففى عام ١٩٠٦ زار سعد زغلول وزير المعارف مدينة أسيوط وزار الكتاب (كتاب الشيخ يوسف القيط) الذى كان يتردد عليه التلميذ اسماعيل القبانى فلفت نظره هذا التلميذ بقوة ذكائه

كان التعليم يتم فى مصر اما فى الكتاتيب والمدارس الأولية وأما فى المدرسة الابتدائية بمصروفات لايقدر عليها الا الموسرون ولكن « سعد

زغلول » قد قرر على الرغم من السياسة الاستعمارية .. قرر أن يتعلم هذا التلميذ فى المدرسة الابتدائية على نفقة الدولة وبذلك عرض سعد زغلول نفسه لخلاف حاد بينه وبين « دنلوب » أى بينه وبين الحكومة .

نال « اسماعيل القبانى » الشهادة الابتدائية فى الثانية عشرة من عمره فى عام ١٩١٠ (حيث كان عدد الناجحين ١٥٠٠ تلميذا) ثم التحق بالقسم الداخلى فى المدرسة السعيدية وتخرج فيها فى عام ١٩١٤ وكان من زملائه فيها على مصطفى مشرفة .

ثم التحق بمدرسة المعلمين العليا لصغر سنه وتخرج فيها فى عام ١٩١٧ وكانت سنه تسعة عشر عاما متفوقا فأرسل فى بعثة لمواصلة دراسة الرياضيات برغم انه كان يود دراسة العلوم التربوية والنفسية . انتهت الحرب العالمية عام ١٩١٨ أى انه قضى العام الأخير من أعوام الحرب فى انجلترا وكان هناك نقص شديد فى الغذاء وفى كل الاحتياجات الأساسية فتأثرت صحته بسبب برودة الجو ونقص الغذاء واضطره كل هذا الى أن يقطع مدة البعثة وأن يعود الى مصر برغم حب أساتذته له وتقديرهم اياه وفى رواية أنهم وعدوه بانجاحه دون امتحان .

عاد الى مصر فى مارس سنة ١٩١٩ وكانت عودته الى أسيوط مسقط راسه . فى ذلك الوقت كانت الحرب العالمية قد انتهت وقام سعد زغلول وصحبه يطالبون الانجليز برفع الحماية عن مصر والجلاء عنها فقبض عليهم الانجليز ونفوهم خارج البلاد .

وبذلك ومن فوره هبت ثورة ١٩١٩ فى مصر من أقصاها الى أقصاها وكانت هلى أشدها فى مدينة أسيوط وكان « اسماعيل القبانى » من المشتركين البارزين فى قيادة الثورة ضد الاحتلال وكان الاشتراك فى الثورة يعرض صاحبه بكل بساطة الى المحاكمة العسكرية والى الاعدام ، ومن بين قادة الثورة فى أسيوط كان هناك مدرس للغة الانجليزية بمدرسة الجمعية الخيرية الاسلامية وكان الانجليز يتعقبونه لقتله وكان اسمه الأستاذ « هلالى على » فما كان منه الا أن يطلق لحيته وغير ملبسه بصورة غيرت من شكله تماما وكان يسير فى الشوارع متخفيا متنكرا فى شخصية بائع الثوم .

تطوع « اسماعيل القبانى » ليحل محل الاستاذ « هـلالى على » فى اعطاء دروسه بمدرسة الجمعية الخيرية ، وهكذا كان من حظ المتحدث أن يكون تلميذا للقبانى فى ربيع عام ١٩١٩ بالسنة الرابعة الابتدائية ولعل المتحدث يكون من أول تلاميذ « اسماعيل القبانى » فى باكورة حياته العملية والتطوعية ، ويذكر المتحدث أن الأستاذ « اسماعيل القبانى » طلب فى أول درس له أن يذكر كل تلميذ اسمه وبعد أن ذكر التلاميذ اسماءهم مرة واحدة وكان عددهم يقرب من الثلاثين قام الأستاذ القبانى باعادة الأسماء جميعها من ذاكرته دون أن يخطىء فى أى منها وقد فرح التلاميذ بهذا وهشوا وبشوا ، واظن أن فرحهم كان يرجع لأسباب عديدة أولها أنهم شعروا أن مدرسهم يعرفهم واحدا واحدا كأشخاص وثانيها انهم شعروا أنه يهتم بهم ويأخذهم على مأخذ الجد مما يوجد الطمأنينة فى نفوسهم .

وثالثها أن مدرسهم هذا لابد أن يكون وافر الذكاء قوى الذاكرة مما يجعلهم يشعرون بأنهم لابد سيفيدون منه وينمون على يديه وبهذا تمكن « أسماعيل القبانى » بهذه الحركة البسيطة البارعة أن يضع الركائز وان يشيع المناخ اللازم لعمليتى التعليم والتعلم فى مناسبة تطوعية صرفة ، وواضح أن مدرسا كهذا كان يضم فى بنيته وفى جبلته روحا تربوية صحية طبيعية .

ويتميز الأستاذ « اسماعيل القبانى » بوفائه فعند عودته من البعثة طلب أن يكون مدرسا فى أسيوط ، فعين مدرسا للرياضيات فى مدرسة اسيوط الثانوية حتى يتمكن من خدمة البلد الذى نشأ فيه وكان « سعد زغلول » يتتبعه وقد سعد عندما علم بذلك وهنأه بوفائه وانتمائه . كان فى مدرسة اسيوط ملء عقول الطلاب والمدرسين وملء قلوبهم فكان متعدد النشاطات متعدد الاتصالات فكنت تراه فى النشاطات الرياضية والكشفية وكنت تراه وقد الف جمعية زراعية واقتطع قطعة ارض بجوار المدرسة زرع فيها التلاميذ وانتجوا وباعوا مما انتجوا وسجلوا ملاحظاتهم وأعمالهم واكتسبوا مهارات واتجاهات ومعلومات واتصلوا بالبيئة بالطبيعة خارج الفصل بل خارج أسوار المدرسة حيث تربوا وحيث تعلموا .

وأذكر من بين نشاطاته فى أسـيوط انه القى على تلاميذ المدرسة وأساتذتها فى عام ١٩٢٣ محاضرة قيمة عن « اسحق نيوتن » واسهاماته

ونوادره وحياته وكانت محاضرته تجمع بين الطرافة والعمق وقد أقبل عليها الطلاب على صغر سنهم واقبل عليها الأساتذة بنصحهم وعلمهم .

وكانت طريقته فى تدريس الرياضيات تقوم على الحوار فلم يكن يلقى دروس الرياضيات بل كان يستنبطها جميعها من عقول الطلاب وكان يقتطع من كل درس من دروسه جزءا من الوقت يجيب فيه عن أسئلة الطلاب فى أمور الحياة والسياسة وبذلك كان محورا لنشاط عقلى واجتماعى وسياسى دائب وكانت تقوم بينه وبين كل تلميذ من تلاميذه علاقة تتسم بالعطف والمحبة والحزم والتوجيه والترشيد والتسامى والتنمية . وكان الطلاب يستوقفونه فى افنية المدرسة وفى طرقاتها ، وكانوا يذهبون اليه فى بيته بأسـئلتهم ومشكلاتهم وكان يربى تلاميذه تربية استقلالية واذكر انى سألته ذات يوم فى مسألة تتعلق بتاريخ الرياضيات عند قدماء المصريين فأخذنى بيدى وذهب بى الى مكتبة المدرسـة .

ووجهنى الى كتاب لأستعيره وأقرأه واجد فيه ضالتى . كان فى امكانه يقدم لى الجواب ولكنه حرص على أن أبحث عنـه بنفسى وبذلك علمنـى كيف يعلم الانسان نفسه بالرجوع الى المراجع بدلا من اللجوء الى المدرس واشغاله ، وبذلك اتجه معنا الى التربية الاستقلالية وهى تربية كان يرى فيها كل طالب بل كل انسان انه ذخيرة بشرية تستحق أن يفتح لها قلبه وعقله وبيته وحياته الخصوصية .

ويكن أن اقول ان « اسماعيل القبانى » كان الأول والوحيد فى مصر فى القرن العشرين ممن اتصفوا بصفات الشخصية التربوية الكاملة المتكاملة اذ كان تيار حياته واعماله وتيار شخصيته وتيار تعبيراته كل هذه منطـابقة تمام التطابق صادقة كل الصدق مع مبادىء التربية ذلك أن أصدق العبارة هو مطابقتها ومساوقتها لما تعبر عنه مطابقة تامة كاملة .

وفى عام ١٩٢٤ انتقل « اسماعيل القبانى » الى القاهرة مدرسـا بمدرسة المعلمين الثانوية . وهى مدرسة كانت قد انشـئت لاعداد مدرسى المدارس الابتدائية وندب فى الوقت نفسه لمدرسة المعلمين العليا لتدريس الرياضـيات ولمباشرة الطلاب فى التربية العملية . وفى عام ١٩٢٦ نال بالانتساب وبجهوده الذاتية درجة البكالوريوس فى العلوم التربوية من جامعة

لندن ونقل بصفة نهائية لمدرسة المعلمين العليا لتدريس علم النفس والتربية بنواحيهما النظرية والعملية .

كان « اسماعيل القبانى » حريصا على التثقيف النفسى والتربوى وعلى التوعية بهما فألقى فى عام ١٩٢٦ محاضرة عامة فى مقر جمعية الشبان المسيحية موضوعها « العقل الباطن » وكانت هذه هى أول مرة التى يعالج فيها الموضوع فى مصر أو فى أى بلد عربى وكانت تعبيرات اللاشعور والكبت والعقد النفسية كلها تعبيرات غريبة غير معروفة فهى جديدة تمام الجدة .

ولهذه المناسبة اذكر انه حين أنشأ الفصول التجريبية الملحقة بمعهد التربية فى الثلاثينات وحين لاحظ أن بعض التلاميذ مصدر لبعض المشكلات الذاتية أو الجماعية دعانى لانشاء العيادة النفسية لتناول هذه الحالات وقد ولدت حينذاك العيادة النفسية باخصائيها الاجتماعيين والنفسيين والتربويين وبأطبائهـا .

وبذلك كان الفضل الأول للأستاذ « اسماعيل القبانى » نشر أسس الصحة النفسية والنظرية والتطبيقية فى المجتمع العربى وكان أول من عرف بمبادىء التحليل النفسى .

وكذلك كان الأستاذ « اسماعيل القبانى » أول من اهتم فى العالم العربى باختبارات الذكاء ففى سنة ١٩١٩ حين كان يعلمنا فى مدرسة الجمعية الخيرية الاسلامية اختبر ذكاءنا بعد أن حفظ اسماءنا ، فكان يضع أرقاما على السبورة ويطلب منا أن نضع بينهما علامات + أو ــ لتحقيق معادلة معينة وبذلك وبغيره أمكنه أن يبرز مقدرة كل واحد منا .

وفى عام ١٩٢٨ وكنا فى السنة النهائية فى مدرسة المعلمين العليا طبق علينا اختبارا لفظيا من اختبارا ت الذكاء من وضع « مستر مان » ولم يكن شىء من هذا معروفا فى مصر أو فى العالم العربى فى ذلك الوقت .

وفى عام ١٩٢٩ وصل طلاب الجامعة الى مرحلة التخرج ومرحلة البحث عن عمل وظهرت مشكلة التنافس بين خريجى الجامعات وخريجى المعلمين العليا ومشكلة الصراع بين الاعداد العلمى والاعداد المهنى واستقدمت مصر خبيرين هما مسيو « ادوارد كلاباريد » السويسرى ومستر « مان »

الانجليزى وكان على « اسماعيل القبانى » أن يظل على اتصال دائم بينهما قضى كل منهما عاما كاملا فى مصر ودرس التعليم واحواله وقدم كل منهما مستقلا عن الآخر تقريرا بانشاء معهد التربية « حاليا كلية التربية » وعند التقاء الأستاذ « اسماعيل القبانى » بهذين العالمين على هذه المشروعات الرامية الى اصلاح التعليم والنهوض به عن طريق اعداد المعلم وعند احتكاك هذه العقليات بعضها ببعض تمكن « اسماعيل القبانى » من تشكيل معهد التربية بقسميه المرحلتين الأولى والثانية وتمكن من انشاء اول معمل لعلم النفس فى مصر وفى الوطن العربى كما تمكن من استقدام اختبارات الذكاء ومن تعديلها وتقنينها واستخدامها ونذكر منها اختبار « بينيه » واختبار الذكاء المصور واختبار الذكاء الثانوى وغيرها من الاختبارات المتعددة التى ظهرت على يد أبنائه ولا تظل تظهر حتى اليوم على يد أبناء الأبناء .

بالاضافة الى هذا قام « اسماعيل القبانى » بعمل رائع بداه فى عام ١٩٣٢ وهو ايجاد مدرسة لتجريب الأفكار التربوية أسوة بالمدرسة التى أقامها « جون ديوى » فى شيكاغو والتى اقامها ملحقة بجامعة كولومبيا بعد أن طرد من جامعة شيكاغو واسوة بالمدرسة الملحقة بمعهد « جان جاك روسو » فى جنيف . وكان هذا عملا غاية فى الجرأة والاقدام والروعة . بدات هذه المدرسة فى ١٩٣٢ ثم انتقلت الفكرة على يد اسماعيل القبانى الى العباسية بمدرسة فاروق الأول . وانتقلت بعد ذلك فى عام ١٩٣٩ الى حدائق القبة .

وتحت الحاح أولياء الأمور نشأت مدرسة النقراشى النموذجية بمراحلها الثلاث فى الحى ولهذه المدرسة قصة غاية فى الروعة نشرها او نشر بعضها الأستاذ « اسماعيل القبانى » فى كتابيه « دراسات فى مسائل التعليم » (والتربية عن طريق النشاط) .

وبالنسبة للكتاب الثانى نذكر أن الأستاذ القبانى قد راجعه قبل رحيله واشبعه انضاجا وتقوم لجنة التأليف والترجمة والنشر باعادة نشره واقوم مع الأستاذ « خيرى حربى » بالاشتراك فى مراجعته والتقديم له . تعتبر مدارس « اسماعيل القبانى » من أنجح المدارس بالمقاييس العالمية ان لم تكن اكثرها نجاحا .

وتقوم فكرة هذه المدارس على الأولوية الأولى لنشاط المتعلم واعتماده على نفسه وعلى الارتباط الوثيق بين العلم والحياة وعلى تناول جوانب

الشخصية كلها دون التركيز على جانب الذاكرة الصماء وعلى الانتاجية والابتكارية والتعاونية والنمو الشامل لكل من الفرد والمجتمع والعلاقة بينهما.

وقد حوربت هذه المدارس وحوربت معها أفكار « اسماعيل القبانى » حوربت من اليساريين الذين اتهموا « القبانى » بالتآمر وحوربت من بعض الأزهريين المتطرفين الذين اتهموا القبانى باعتناق البراجماسية وهى فى تقديرهم مذهب مادى حسى مفرغ من الجانب الروحى كذلك حوربت افكاره ممن عجزوا عن فهمها وعن تمثلها . ويحزننى أن أقول أن هذه المدارس تد الغاها من أصحاب السلطة من لم يدرك معناها ولم يدرك أنه لم يدرك .

غير أن خريجى هذه المدارس (وهم يؤمنون بها أشد الايمان فى قرارة انفسهم) بدأوا يتجمعون وبداوا يرفعون اصواتهم لاحياء الفكرة لأبنائهم من جديد .

قال تعالى وهو أصدق القائلين :

« فأما الزبد فيذهب جفاء وأما ماينفع الناس فيمكث فى الأرض »

(صدق الله العظيم)

وقال جل وعلا :

« يطفئون نور الله بأفواههم ويأبى الله الا أن يتم نوره ولو كره الكافرون » .

(صدق الله العظيم)

ومن الغريب أن « اسماعيل القبانى » تأمل التعليم فى المرحلة الأولى فى الربع الأول من هذا القرن وفى السنوات القليلة التى سبقته وشهد بأن هناك أنواعا من التعليم لأبناء شعب واحد نوع لتخريج الموظفين الذين يساعدون المستعمر فى الحكم .

وهو بمصروفات لايقدر عليها الا الموسرون ونوع للكافة بدون مصروفات أو بمصروفات هى فى حدود الطبقة الفقيرة والنوع الأول تعليم به لغة اجنبية ويؤهل المتعلم لمتابعة تعليم أعلى ثم انه يؤهل لتبوء مراكز السلطة والقوة وللجاه وللدخل الثابت والحياة الكريمة . أما النوع الثانى فانه لايؤدى

عاد الى تعليم أعلى أو الى تنمية أرقى وانما يؤدى فى أحيان قليلة الى اكمال التعليم فى الأزهر الشريف أو الى العمل فى الحياة لكسب الرزق وبذلك ينتج التعليم تيارين من الفكر . : تيار حديث متمدين قابل للنمو والازدهار وتيار تقليدى تليل القابلية للنمو : تعليم للكافة وتعليم مختلف آخر للخاصة وهذه هى سياسة الاحتلال التى قامت على أساس تقسيم الأمة الى طبقتين أو أكثر وعلى أساس « فرق تسد » وتشهد بذلك التقارير التى كان يرسلها لورد « كرومر » لحكومته ومنها تقريره فى عام ١٨٩٩ .

وقد شهد « اسماعيل القبانى » كذلك تعدد صنوف التعليم من زاوية أخرى فهذا كتاب يعلم القرآن وهذه مدرسة أولية تعلم كل شىء تعلمه المدرسة الابتدائية ماعدا اللغة الأجنبية ، وتلك مدرسة ابتدائية تعلم تعليما جيدا يتضمن لغة اجنبية ومدرسة من نوع رابع هى مدرسة أجنبية وهى مدرسة فرنسية خالصة أو مدرسة المانية خالصة ، ومعنى هذا أن البلد كان فيه تيارات فكرية اربعة أو أكثر فهذا مصرى تعلم فى الكتاب فنشأ تقليديا ، وذلك تعلم فى المدرسة الأولية فنشأ قريبا من الأول بعض الشىء وثالث من مدرسة ابتدائية يعرف لغة أوروبية ويمكنه الأخذ ببعض أسباب الحضارة الأوروبية (الظاهرية على الأقل) ورابع مصرى اقرب الى الأجنبى منه الى المصرى .

وطبيعى أن الوان الولاء للأصل المصرى كانت تتحدد الى درجة ما بنوع التعليم ولم يكن هناك اتصال كاف بين هذه التيارات المختلفة .

أدرك اسماعيل القبانى مقدار التنافر بين التقليديين والمتفرنجين ومن بينهما وادرك انقسام الأمة على نفسها وما يترتب على هذا من تفسخ فى وحدة الأمة من هنا انطلق « اسماعيل القبانى » بمحاضرته الشهيرة التى القاها فى مارس عام ١٩٢٥ بمبنى كلية دار العلوم بالمنيرة حيث أقامت جمعية المعلمين مؤتمرها عن التعليم الأولى والابتدائى ، ونادى فيها بمدرسة موحدة لجميع أبناء الشعب فى المرحلة الأولى .

وفى صفحة ٧ من كتيب للأستاذ « القبانى » عن سياسة التعليم يقول (وقد يسمح لى ان اذكر بشىء من الاعتزاز ان اول صوت ارتفع بتوحيد التعليميين الأولى والابتدائى وازالة الفوارق بين تعليم الخاصة وتعليم الكافة

كان فى محاضرة القيتها فى مارس سنة ١٩٢٥ بدعوة من جمعية المعلمين . ولكن تلك الصيحة لم تجد فى ذلك الوقت صدى الا بين عدد محدد من رجال التعليم . اما الأوســـاط المسئولة فقد اعتبرت هذه الفكرة ضربا من الخيال وانى ادرك الآن (سنة ١٩٥٣) أن الفكرة كانت حينئذ سابقة لأوانها .

وبذلك بدأ « اسماعيل القبانى » حركة أن يكون التعليم فى المرحـــلة الأولى موحدا لجميع أبناء الشعب . وبذلك وضع اللبنات الأولى للوحـــدة القومية والمساواة والتجانس ونادى بهذا لمـــدة ثلاثين عاما قبل أن يتحـــقق ويصبح سياسة للتعليم فى مصر والوطن العربى .

وفى عام ١٩٢٩ شهد مولد معهد التربية واسهم فى وضع أســـســـه بنصيب وافر مع « ادوار كلاباريد » ووضع أسس علم التربية التجريبية ، وقام على تدريسها وأخرج منها نخبة مبرزة من العلماء الأفذاذ . وظل « القبانى » يحتضن معهد التربية ويحتضن خريجيه حتى اصبح للتربية الحديثة دورهـــا الايجابى فى المجتمع المصرى والعربى وحتى صار لمصر قياديتها فى هذا المجال فى الوطن العربى . وفى الأربعينات ظهرت عند « اسماعيل القبانى » فكرة معاهد للتربية الرياضية وكان لهذين النوعين الفضل الكبير فى ظهور كليات التربية الفنية وكليات التربية الرياضية وكان « للقبانى » الفضل الأول فى ازدهار الحركة الفنية والحركة الرياضية فى مصر وفى الوطن العربى .

وبالطريقة نفسها أنشأ معهد التربية فى الاسكندرية فى عـــام ١٩٤٥ وبذلك أمر المتحـــدث اليكم أن يســـافر الى الاسكندرية لينشىء فيها معهدا للتربية ، وقد كان أن اصطحبت صديقى وزميلى الأستاذ محمد خيرى حـــربى لحماسته واخلاصه ومقدرته وعلمه وبالفعل انشأنا المعهد وكان تابعا لمعهـــد القاهرة ثم استقل ثم تعرض لسخط الحاقدين فأغلق فى عام ١٩٥٨ ولكن أعيد فتحه واثبت وجوده فى امداد التعليم بخيرة المدرسين .

واراد « القبانى » أن يمعن فى تحقيق رسالته فلم يكتف بانشاء المعاهد التى تنوعت اختصاصاتها فشجع على انشاء رابطة لخريجى التربية عـــلى اختلاف تخصصاتها ولم يقبل أن يكون رئيسا لها الا اذا ركزت عملها عـــلى المصلحة العامة فلم يكن يعبأ بالجمعيات أو الروابط التى تركز على المصالح المادية الشخصية دون المصالح العامة .

وقامت الرابطة باصدار صحيفة التربية وهى صحيفة لها قوتها وهى منبر للمفكرين من المربين ونبراس يضىء المجتمع العربى كله فى شئون التربية والتعليم منذ ذلك التاريخ حتى الآن ولعلها كانت القدوة لما ظهر فى السنوات الأخيرة من عشرات المجلات التربوية العامة والمتخصصة .

كذلك كان له دوره الايجابى البارز فى انشاء رابطة التربية الحديثة عام ١٩٣٧ وقد قامت بعدد من المؤتمرات والبحوث والتجارب ومن هذه مشكلة الامتحانات فى مصر وبحث مشكلة المدرسة الريفية وبحث تدريس العلوم الاجتماعية وبحث رابع فى أساليب التربية الحديثة وغير ذلك .

كل هذا كان له دوره فى التوعية والتثقيف بشئون التربية ولكن « القبانى » مع هذا كله لم يتوقف عند هذا اذ كان له دور فى الاصلاح الاجتماعى ذلك إنه دعا فى عام ١٩٢٩ هو وبعض أصدقائه الى ايجاد جماعة سميت جماعة الرواد وكان شعارها ولازال « قوة الوطن فى قوة أشخاصنا فلنبدأ بأنفسنا » وكان عمل الجماعة الأول على صغر حجمها هو رفع مستوى الجماعات الفقيرة عن طريق العمل المباشر معها ، وكان لها مايشبه الأندية « المجلات » الموجودة فى وسط البيئات المطحونة ويطول الأمر فى شرح عمل هذه المجلات وهذه الجماعة ولكن كان لهذه الجماعة نشاطاتها ورحلاتها ومعسكراتها ووسائلها وكانت هذه الجماعة هى التى تولدت عنها الجمعية المصرية للدراسات الاجتماعية وتولدت عنها مدارس الخدمات الاجتماعية وكلياتها منذ الأربعينات بل تولدت عنها كل المؤسسات الاجتماعية الكبيرة بل يمكننى أن اقول ان وزارة الشئون الاجتماعية (كان أول نكوينهـا فى عام ١٩٣٩) هى احدى ثمرات هذه الحركة المباركة وكان الأستاذ « القبانى » أحد المحاور الرئيسية فى هذه الحركة الطيبة . وكان يخصص فى كل سنة اسبوعا يسمى « اسبوع الرواد » كنا ننشر فيه مقالات لتوعية الجماهير بالتربية كما يجب أن تكون .

وبمناسبة جماعة الرواد اذكر انه اشترك كذلك فى اسيوط مع عبد الرزاق السنهورى وكيل النيابة ومحمود فهمى النقراشى مدير التعليم وابراهيم مصطفى ناظر الجمعية الخيرية فى حركة المدارس الشعبية الليلية لتعليم الكبار ، وكان رحمه الله يدرس فيها بنفسه ويشرف على أعمالها وكان ذلك

فى العشرينات حين كان مدرسا فى أسيوط الثانوية وحين كان وقته وجهده ممتلئين بأعمال وظيفته الرسمية .

ويمكنني فى هذه المرحلة أن الخص لكم سياسته التعليمية فكان يعطى الأولوية لتعميم نوع جيد موحد للتعليم الابتدائى يتلقاه جميع ابناء الشعب ذكورا واناثا يبدأ فى سن السادسة وينتهى فى الثانية عشرة . وقد ادرك بدراساته أن تعميم هذا التعليم فى حقبتين من الزمان يحتاج الى ابنية كثيرة فعمل على الاسراع بحركة البناء المدرسي والتخطيط لها وأوجد فى أول عهده فى الوزارة مؤسسة ابنية التعليم بحسب القانون ٣٤٣ لسنة ١٩٥٢ وقد نجحت فكرة المؤسسة اذ انشأت فى عام واحد ٢٠٥ مدرسة ابتدائية ، ١٨٢٠ فصلا فى المدارس القائمة أى مايعادل فى المجموع ٤٠٠ مدرسة ولو كانت هذه المؤسسة قائمة فعالة حتى اليوم لكان قد تحول الشعب المصرى الى شعب متعلم نسبة الأمية فيه قريبة من لا شىء ولكنا استرحنا من أمية ترابة ١٩ مليون أمى فى مصر فى الوقت الحاضر .

وكان من سياسته كذلك أن تكون السنوات القليلة التالية للمرحلة الابتدائية سنوات كشف عن القدرات والاستعدادات والاتجاهات وان تتلو هذه المرحلة مرحلة يتنوع فيها التعليم الثانوى أكاديميا وعمليا ويتقدم لذوى الاستعداد كل فى مجاله فلا معنى لفتح أبواب التعليم الثانوى لكل راغب فيه بغض النظر عن استعداده له .

وكان من سياسته أن يتجه التعليم لتنمية الانتاجية والابتكارية والتعاونية وأن يعنى فيها بالثقافة القومية والدينية وأن يؤجل تعليم اللغة الأجنبية الى ما بعد المرحلة الابتدائية . ويقول فى صفحة ١٣٥ فى كتابه « دراسات فى مسائل التعليم » ان معرفة اللغات الأجنبية أمر لازم لنا بعامة .

ولكن لاشك فى أننا فى تعليم اللغة الانجليزية فى مدارسنا قد ضللنا الطريق ثم يقول « ان اخفاقنا فى تعليم لغة الانجليزية يرجع الى أسباب عديدة ولكن اهمها فى اعتقادى هو اندفاعنا فى تعليمها .

ومن أبعاد سياسته التعليمية الاساسية بعد المعلم فلابد من تطوير اعداد المعلم لتطوير التعليم ولابد من تجديد المعلم وتحديث مقدراته وأساليبه .

اتجه ضمن مااتجه اليه الى تطوير الريف المصرى فأسهم اسهاما قياديا فى تجربة قرية المنايل وهى تجربة قامت بها جمعية الدراسات الاجتماعية ورابطة التربية الحـديثة .

واسهم فى تجارب فى خمس قرى أخرى بمنطقة الفيوم نجحت تجربة المنايل نجاحا كبيرا غير انها أبرزت الحاجة الى إعداد المعلم الكفء فنشـأت بذلك على يديه تجارب اعداد المعلم الريفى فى منشأة القناطر وفى بى العرب . أوجد علاقة وظيفية بين المدرسة والبيئة فى الريف المصرى وهكذا تـرون « اسماعيل القبانى » فى سياسته التعليمية الرشـيدة ونرونه فى توحيـد التيارات الفكرية فى المجتمع المصرى وترونه فى مدارسه التجريبية والنموذجية وترونه فى اعداد المعلم فى جميع الأنواع والمراحل ولمدارس الريف والحضر وترونه فى انشاء معاهد التربية بكافة انواعها ومجالاتها وتخصصاتها وترونه فى انشاء العيادة النفسـية وأول معمل لعلم النفس وفى أستخدام مقاييس الذكاء واعدادها وترونه فى تثقيف الشعب تثقيفا نفسيا وتربويا وترونه فى تحريك الاصلاح الاجتماعى وترونه فى وضع نظم التعليم فى دولة الكـويت وترونه فى اعداد قادة التربية للمجتمع العربى فى القاء المحاضرات والدروس فى عدد من الجامعات الأمريكية فى أوائل الخمسينات .

« اسماعيل القبانى » لم يؤلف كثيرا من الكتب ولكنه ألف العمالقة من المربين وألف اجيالا من العلماء الذين يسيرون على هدى علمه وفكره فى تحقيق رســالته .

واضـيف أن « القبانى » كان قد سافر فى أواخر عام ١٩٤٩ الى أوروبا للاشتراك فى الاجتماع العام لمنظمة اليونسكو . وكان آنذاك وكيلا لوزارة المعارف عاد فى أوائل عام ١٩٥٠ وكانت الوزارة قد تغيرت فوجد انه نقل وكيلا لوزارة الداخلية . وكان وزير الداخليـة فى ذلـك الوقت فؤاد سراج الدين ، وكان هناك بالطبـع تقدير متبـادل واحترام متبادل وطلب « القبانى » أن يبقى فى بيته وأن لايتردد على الوزارة حتى يكون له عمـل يرى انه يناسـبه .

وقد أتاح له هذا الاعتكاف أن يبحث فى أوراقه وبذلك ألف كتابه دراسات فى مسائل التعليم ، وألف غيره وظل هكذا الى ان احيل الى التقاعد وفى هذه الفترة دعى الى زيارة أمريكا لالقاء عدد من المحاضرات عن اعماله وافكـاره وانجازاته ثم عاد وزيرا فى سبتمبر ١٩٥٢ واستمر وزيرا حتى يناير ١٩٥٤

وحين أتحدث عن « اسماعيل القبانى » اتحدث عنه « كاسماعيل القبانى » ولا أتحدث عنه كوزير ذلك أن (اسماعيل القبانى) كان دائما اكبر من الكرسى الذي كان يجلس عليه .

ولذلك فان تغيرا واحدا لم يطرأ على شخصيته عندما أصبح وزيرا أو عندما خرج من الوزارة هو هو الأستاذ استاذ التربية توحد مع رسالة التربية وتوحدت معه رسالة التربية .

ليس معنى هذه الكلمة المختصرة التى قدمتها على هذا النحو انى وفيت الأستاذ حقه ولكنى أقول بكل الثقة ان اى انسان ليس فى وسعه أن يوفى الأستاذ حقه ونحن نعرف أن اللغة مهما تدق فانها تبدو مفرغة من معانيهـا الأصلية ففرق بين معايشة المدارس التجريبية والنموذجية والعمل فيها وبين المتحدث عنها وفرق بين معايشة خلفية كتابه « ١٠٠ عام عن التعليم فى مصر » وهو الكتاب الذى فضح فيه السياسة الاستعمارية فى مجال التعليم وبين المتحدث عن كتاب لاتزيد صفحاته عن ستة عشرة صفحة .

وهكذا يمكننى أن أستمر فى التحدث عن آرائه عن انفصام المدرسة عن المجتمع .

وعن آرائه فى انعدام التوازن بين أجزاء الهرم التعليمى (الابتدائى والثانوى والعالى) وعن غلبة التربية الاتكالية التلقينية على التربيةالاستقلالية وعن أثر الامتحانات بصورها الشائعة فى افساد التربية والتعليم .

وانى حين اذكره انما اذكره لفضله على التربية وفضله على العالم العربى وفضله على بلاده وفضله على الجيش الجرار من تلاميذه العمالقة وتلاميذه الأفذاذ وفضله عن اتباعه المؤمنين برسالته وفضله على شخصى فقد ربانى غلاما وعلمنى شابا وصاحبنى زميلا وصديقا .

وكثيرا مافكرت كيف كنت أكون لو أن الأستاذ « اسماعيل القبانى » لم يقم بهذا الدور الكبير فى حياتى ولا أدرى كيف كان يكون التعليم فى مصر لو أن الأستاذ « القبانى » لم يوقد مشعله ويوضح مساراته ويشرح لنا اهدافه.

ثم أن المشعل الذى أوقده سيظل مرشدا والرسالة التى صاغها ستظل هادية وأرى لهما بالنسبة للأستاذ « القبانى » معنى لخلود الأثر وامتداد الحياة .

من مؤلفـــات

الأستاذ / اسماعيل القبانى

١ — التربية عن طريق النشـــاط	مكتبة النهضـــة / لجنـــة التأليف
٢ — دراسات فى مســـائل التعليم	مكتبة النهضـــة / لجنـــة التأليف
٤ — سياسة التعليـــم الجـــديدة	لجنة التأليـــف
٣ — ســـياسة التعليـــم فى مصر	صحيفة التربيـــة
٥ — A 100 years of Eygyptian Education	مطبـــوعات المكتب الثقافى المصرى فى واشنجتون
مائة عـــام من التعلبـــم فى مصـــر .	ترجمة أ . د . عزيز حنا داود فى صـــحيفة التخطيط التربوى / بـــيروت .
اختبـــارات الذكـــاء لمختلف المراحل التعليمية .	

التربية من أجل بيئة أفضل

أ٠د/ابراهيم عصمت مطاوع
أستاذ التربية — جامعة طنطا

تستقبل مصر والعالم يوما مشهودا فى يونيو من كل عام أطلقت عليه هيئة الأمم المتحدة يوم البيئة العالمى ٠ وتتأرجح علاقة الانسان وبيئته بين مقولة تنادى بالعلاقة التبادلية بينهما فالبيئة تؤثر فى الانسان وهو الذى يواجه التحدى الذى تفرضه البيئة ومقولة ثانية تنادى بالحتمية البيئية اى أن هناك تدفقا من جانب واحد من البيئة الى الكائنات الحية والمجتمعات بشرية ومقولة ثالثة تنادى بالتأثير الدائم للانسان فى البيئة فهو وضع فى الكون ليغير بفنه وعلمه ويده ولولا فن الانسان المصرى وسياسته لما كانت مصر سوى أرض يغمرها طمى النيل وما الانسان الا أعلى مراتب الكائنات فهو ساكن البيئة وبانيها والمنتفع بها ويقاس مدى تقدم أفراد المجتمع بقدر تأثيرهم فى البيئة الطبيعية وبمدى وعيهم الهادف نحو حماية البيئة من التدهور وترشيد استغلال مواردها المتجددة أو غير المتجددة ٠

وقد قام برنامج الأمم المتحدة للبيئة ومقره نيروبى ويرأسه عالم مصرى كما قامت مؤتمرات عديدة دولية واقليمية ومحلية للدراسات البيئية مثل :

* الدراسات البيئية فى المجال الاقتصادى والاجتماعى وتتضمن دراسة رفاهية البشر وعلاقة ذلك بالاسكان اى جغرافية المدن ٠

* وفى مجال علم النفس الاجتماعى تناقش البيئة الانسانية مع التركيز على العادات والتقاليد ومنها مايعوق تقدم المجتمع ومنها مايعاون على تقدم المجتمع ٠

* وفى مجال دراسة التاريخ المحلى التعريف بأعلام البيئة البارزين والذين لعبوا دورا بارزا فى تطوير البيئة المحلية والقيام بزيارات للمتاحف للاطلاع على الوثائق التاريخية للبيئة المحلية .

* وفى مجال دراسة السكان ومناقشة النمو السكانى والكثافة السكانية وأسباب الانفجار السكانى ومقترحات علاجه .

* وفى مجال تخطيط المدن ودراسة بنية البيئة والتخطيط لبناء المصانع بعيدا عن المربعات السكنية وترك مساحات لاقامة مسطحات خضراء عند أقامة مبان جديدة ومنع تعدى الأحياء السكنية على الأرض الزراعية .

* وفى مجال الجيولوجيا دراسة تطورالبيئة الطبيعية من مرحلة استخدام النار الى استخدام الطاقة .

* وفى مجال الأرصاد الجوية دراسة العوامل المناخية وأثرها فى النشاط البشرى .

وتأتى بعد ذلك التربية البيئية وهى العملية التى تهدف الى التنمية البشرية اللازمة لفهم وتقدير العلاقات التى تربط بين الانسان وثقافته وبيئته البيوفيزيقية وهى وسيلة لحماية البيئة من التدهور .

ومن المنتظر أن تحتل التربية البيئية مكانة هامة فى السنوات القادمة نتيجة لظواهر تزايد السكان وزيادة المخلفات وزحف الصحارى وتلوث الماء والهواء والتربة والتلوث بالضوضاء وآثار التقدم التكنولوجى .

فالتربية البيئية تهتم بتعديل أنماط السلوك وبمعايشة الطلاب للمشكلات البيئية والتدريب على المشاركة وتنمية الوعى فى اطار خطة على المستوى المحلى أو القومى او العالمى مع اكتساب التلاميذ المعارف والخبرات والمهارات والمفاهيم والاتجاهات الايجابية نحو حماية البيئة وتحسينها .

ومن هنا نرى اننا جميعا مطالبون بالدعوة للحفاظ على الموارد الطبيعية وعدم الاسراف فى استغلالها ومنع نضوبها واهدارها والدعوة لتنمية البيئة وتنقيتها من التلوث والاحساس بجمال البيئة وايقاظ الوعى البيئى والأخلاقيات البيئية وسن التشريعات والقوانين لحماية البيئة واقامة المجتمعات للحفاظ

على النباتات والحيوانات النادرة والنافعة واقامة مشروعات التشجير ومصدات رياح لمنع زحف الصحراء وعدم البناء فى الأراضى الزراعية الخصبة واستزراع وتعمير الصحراء وتهجير السكان الى المناطق الغير المزدحمة ومضاعفة موارد الطاقة وتنظيم الأسرة ومحاربة التفكير الخرافى والسحرى والغيبى الذى يعوق تقدم المجتمع وهذا يقتضى من الأجهزة السياسية والبحثية اتباع دليل العمل الآتى :

١ — تكون السياسة المتبناه للدولة المواجهة الصريحة للتخلف والتنمية الشاملة للبيئة .

٢ — انشاء هيئة عليا مركزية لحماية البيئة وحفظها من التلوث وترشيد استخدام الموارد .

٣ — ضرورة اجراء مسح شامل لمكونات البيئة فى الجمهورية تمهيدا للانتفاع به فى وضع الخطط للتنمية على أسس مدروسة مع مراعاة البيئة وحمايتها وحسن استثمارها بما يخدم اغراض التنمية الشاملة .

٤ — أنشاء هيئات وجمعيات ومنظمات متخصصة فى حماية البيئة وفى المدارس والجامعات ومن خلال النشاط الأهلى والحكومى .

٥ — اعداد مرجع خاص للثقافة البيئية ومعجم لمفاهيم البيئة والتربية البيئية واعداد الوسائل السمعية والبصرية التى تخدم هذا الغرض .

٦ — اعداد هيئة للتدريس فى التعليم العام يتخصص افرادها فى العلوم البيئية المتكاملة والتربية البيئية وذلك لتدريسها على مستوى كليات التربية ويمكن الانتفاع حاليا بفريق من اساتذة البيئة فى مختلف التخصصات لتدريب المعلمين حاليا .

٧ — عقد ندوات فى الصحف ولتبدأ الأهرام بندوة يوم البيئة العالمى فى دارها وفى التليفزيون وترتيب لقاءات منتظمة لتبادل الخبرات ومدارسة المشكلات الآتية والمستقبلة فى هذا المجال .

٨ — عقد ندوات تدريبية لمحـررى الصـحف ومعدى البرامج الاذاعية والتليفزيونية لتناول نواحى الدراسـات البيئية والتربية البيئية واعداد نماذج لمواد البرامج الاذاعية والتليفزيونية التى تقدم للقطاعات المختلفة من الجمهور من أطفال ومدرسين ومتخصصين .

٩ — توجيه البحوث والدبلومات ورسائل الماجستير والدكتوراه الى مجـال البيئة المتكاملة والتربية البيئية وهناك جائزة تشجيعية للدولة فى العلوم البيئية والتربية البيئية .

١٠ — وكذلك دراسة البيئة المحلية دراسة ميدانية لمسح الموارد والمؤسسات والمشكلات .



النقد الفني : أصوله ـ طبيعته ـ وظيفته ـ قيمته

للأستاذ محمود النبوى الشال
الوكيل الأسبق لوزارة التربية والتعليم

مقـــدمة :

النقد الفنى مجال له ضرورته وأهميته فى حياة الانســـان المعاصر ، وبخاصة فى هذه الآونة الدقيقة التى اختلطت فيها الأمور واضطربت الموازين، وتعددت الأحكام ، وينبغى أن يكون له كوادره المتخصصة وخبراؤه الأفذاذ من ذوى الكلمة المسموعة والرأى الهادى والتفكير العميق ، الذى يقوم على دقة التحليل وحسن التانى وبراعة التقويم ، ومنـــع الدخلاء والأدعياء من اقتحام بابه والتمسح بأعتابه .

وعلى أيدى هؤلاء النقاد الفنيين الذين يمارســـون هذا الضرب من الصـــعوبات التى قد تعترض طريقهم ، والتعـــرف على الحقائق الأصيلة التى يقوم عليها الابداع الفنى فى شتى صوره وتعدد مظاهره ، وفيما كان أو ما هو كائن ، وذلك بدافع الحرص على الاحتفاظ للفن بحيويته وتلقائيته ، والابتعاد عن كل مايعوق مساره أو يعطل استمراره .

ومن المعلوم أن كل عمل فنى يتسم بسمات خاصة ، وأن الناقد الخبير هو الذى يستطيع أن يحددها ، ويكشف اللثام عنها ، وعن مختلف الأساليب والفروق البارزة التى تميزها عن سواها ، وبذلك يكون النقد الفنى من أهم العوامل الفعالة التى تعصمنا من الانزلاق فى متاهات التعميمات المتسرعة فى العمل الفنى والحكم عليه .

يحاول النقد الفنى الحر أن يحتفظ بالكشف عن الجديد فى عالم الفن ويهتم به ، وأن يبلور النظريات المختلفة فيه من ثنايا الأشعة التى تتطاير عندما تقدح كل منها ضد الاخرى، وعن علاقة الفن بغيره من مجالات التجارب والقدرات البشرية والمتمسكين بالروح النقدى الذين يستطيعون التمييز بين المعانى الجمالية وغير الجمالية .

ان العمل الفنى مشحون بالقيم المتداخلة ، ومن هنا يكون مفتقرا الى مزيد من الأنواع الرئيسية من المباحث النقدية التى تنفرد كل منها بمنـــاهج متميزة تنبهنا الى معالم متباينة من أنواع الفن التى من بينها ما يؤكد أصول العمل ، أى عملية الخلق من خلال المجتمع الذى كان يحيا فيه الفنان ووصف مشاعره ، وبعضها الآخر يركز أساسا على خصائصه وعلى تأثيرات العمل الفنى فى الشخص الذى يدرك أبعاده ومفاهيمه ، وغيرها يتناول بخاصة البناء الباطن للعمل وكيف تؤدى هذه الخصائص الى جعل العمل جيدا فى نوعـــه وفى أية درجة وعلى أى مستوى فحسب .

أصـــول النقد الفنى :

يقوم النقد الفنى على أسس وقوانين ومعايير للقيمة ويبدو ذلك واضحا فيما يلى :

* ليس النقد كما يفهم البعض تنقيبا عن العيوب وازدراء للتصـــور ، ولكنه فى المقام الأول يفحص شيئا ، محددا بذلك نقاط قوته وضـــعفه ، وبهذا المعنى يصـــبح النقد متعلقا بمزايا الموضوع الذى يدرسه فضلا عن عيوبه على نحو قاطع ، أى الاهتمام بمبادىء الصواب والخطأ والجـــودة والرداءة على حد سواء وفى آن واحد . وبدون هذه المعايير لا يســـــتطيع الناقد أن يدعم حكمه ، وبدونها أيضا لانستطيع نحن أن نفهم السـ‍ــبب فى اصـــداره هذا الحكم .

* المشاركة الجادة فى قضايا المجتمع وربط الفن بســـائر جـــوانب النشاط الانسانى كله .

* عدم الخضوع للخرافة أو التخمين أو الجمود أو الانحراف فى مجال الأحكام والاستدلالات ، فلا بد أن يتوافر فى العمل الفنى صفات شــــكلية وتعبيرية معينة .

* ليس هناك حق في الأخذ باعتقاد معين الا عنـــدما يكون هـــذا الاعتقاد مؤيدا بالأدلة القوية والمنطق السليم ، كما لايقبل أى حكم من الأحكام ما لم تثبت صحته بالبرهان . والاعتقاد الذى لايمكن البرهنة عليه بهـــذا الأسلوب لا يستحق ولاءنا العقلى أو التسليم به ما لم نعرف بدقة كله مانعتقد .

* التخلص من ضروب التحامل والانفعالات الحادة التى تشوه اعتقاداتنا فى أغلب الأحيان حتى لايبطل النقد ويحيد عن هدفه .

* التفكير بمزيد من التمعن والتحليل وسعة الأفق فى طبيعة القيـــم الفنية التى يتضمنها عمل فنى بعينه للوصول الى معـــايير واضحة المعـــالم اكثر اتصالا بالموضـوع بحيث يمكن على اساسها النظر الى هذا العمل نظرة موضوعية فى ضوء طريقته الخاصة .

* من المقومات الأساسية فى الأصول النقدية نشر المعرفة ، وهذا هو النقد التفســـيرى ، أما النقد التقديرى فيأتى فى المرتبـــة الثانية باعتباره مرشـــدا على نحو معين .

* من أصول النقد الأولية أن يراعى النقاد دائما مقصد الفنان من الوجهة الجمالية والاحساس بما يحاول أن يحققه فى تجربته حتى لايحدث أى تخلخل فى الحكم على عمله الفنى .

* على الناقد أن يكون على استعداد دائم للتخلى عن المعايير التقليدية عندما لاتكون صالحة للحكم على الأعمال الجديدة التى لم تكن معهودة من قبـــل .

* أن معايير النقد لاتعد نشاطا خاصا تنحصر مهمته فى تفســــير مضمون العمل الفنى من حيث مادته وصورته وقيمته ، ولكنه عملية تبـــرئة أو ادانة على نحو معنوى بالاستناد فى عملية التقويم الى منطق المحاسن والعيوب ونغمة المدح أو الذم أو التبرير والاستهجان مع مراعاة الكيف .

* القواعد المألوفة التى وضعت فى مجال النقد الفنى ليست دستورا ثابتا وليست ابدية ولايجوز تقديس هذه المعايير أو القواعد على امتداد الزمن

وعدم اطاعتها بطريقة متحجرة عمياء ، بل ان من الممكن خرقها اذا دعت الحال لان باب الاجتهاد ومراحل النضج مفتوحة أمام التجارب والمحاولات وتوسيع آفاق الخبرات الشخصية التى سرعان ماتمتص بعض ماسبق تسلمه أو الاتفاق عليه فيما سلف ، فكثيرا ما تكون المعايير القديمة غير صالحة للحكم على أعمال جديدة ومختلفة .

طبيعة النقد الفنى :

* أنه يحمل فى ذاته نوايا طيبة ودوافع أمينة ، ويخلق أمام الفنانين وجماهير المشاهدين المتذوقين لأعمالهم مجالا من التفاهم ، ويقدم اليهم تلخيصا للموضوعات التى تناولها وسرد النتائج التى توصل اليها .

* انه يزيد من استمتاعنا بالآثار الفنية التى عالجها الفنان المبدع ويفتح امام المتذوق آفاقا جديدة من النوافذ الذهنية التى يطل منها على ميدان الفن وينبهه بالتالى الى أشياء قدتغيب عنه .

* عدم الخروج عن نطاق العمل الفنى او المبالغة والاستطراد ، والامتناع عن الشطحات النظرية والأوهام النفسية التى تبعد عن مجال الواقع حتى يكون ذلك عونا على سبر غوره ، والتركيز على ماهو موجود بالفعل فى العمل الابداعى ذاته .

* الحد من الكلام عن شخصية الفنان أو وقائع حياته او ظروفه البيئية والاجتماعية والتاريخية ، والتأكيد على الربط بين مايسفر عنه النقد من قول حاسم ، وبين العمل الفنى فى حد ذاته .

* أن يتخذ العمل الفنى من حيث عناصره التى يتضمنها ومن حيث النظرة الكلية المتكاملة التى تنبثق عن هذه العناصر وهذا المحتوى ، محورا لكل ضرب من ضروب النقد ، ولكل جانب من جوانب التذوق .

* أن يخلق روابط واضحة ووثيقة بين مايقول به وبين تركيب العمل الفنى وبنيته العامة .

* الا يتخذ من العمل الفنى مجرد وسيلة لاستعراض المعلومات والأفكار فى مختلف الميادين دون أن يستطيع ربطها بالعمل الفنى وجوهر الحقائق التى تميزه والتغلغل فيه من داخله .

* ما لم نبحث بالتفصيل فى طبيعة النقد الفنى عن اختبار اعمال فنية وبحث النظريات الرئيسية فى الفن فلن نستطيع أن نقدم الاثبات القوى الأمثل الذى لايتسنى الوصول اليه ما لم نكن قد تعمقناه بحثا ودراسة .

* من طبيعة النقد أن يشيد جسرا بين المجتمع والفنون التى يبتدعها الفنانون على اختلاف أساليبهم وانماطهم ، والكشف عن دلالاتها التعبيرية .

وظيفـــة النقد الفنى :

* من الملاحظ أن الفن يتأثر بقوى كثيرة وعوامل عديدة فى المجتمـــع الذى يظهر فيه ، من بينها العامل الاقتصادى ، والأفكار الأخلاقية للعصر ، والنظرة الكاملة الى طبيعة الحياة المحلية ثم الى العالم بعامة ، ومســـتوى الثقافة والذوق العام — كل هذه العوامل ، وغيرها كثير ، يمكن أن تتـــرك طابعها على الفنان وبالتالى على اعماله .

والأهم من ذلك كله وجود تيار نقدى يتناول الفنون التشكيلية ويفرض حدودا على نشاطاتها تلبية لحاجات فنية وأغراض وظيفية تساعد بدورها فى تكوين صورة العمل الناس فى تطور وانتاج الموضوعات الفنية فى جميع مجالات الحياة بحيث تعكس مثالية ذلك العصر والأفكار ومجموعة الاتجاهات التى تشـــكل مساره وتبلور فلســـفته .

* بحكم منطق التغيير الحتمى ينبغى للنقد الفنى أن يكون ســـخيا فى تقديم الأفكار الفنية التى تعاون على رفع مستوى الخبرة المباشرة وتعميقها لدى الفنان المبدع ، ومهمة الناقد أن يحول هذا الميل الخاص الى أداة فعالة للادراك المرهف الحساس ، والى وسيلة للتأمل الذكى والاستبصار النابه ، والنظرة الواعية الثاقبة التى تهيىء ادراكات المشاهدين والمتذوقين الآخرين نحو تقدير أشد اكتمالا واكثر انتظاما للمضمون الموضوعى للأعمال الفنية .

* يفضى النقد الفنى الى ازدياد الثقة بالعمل وتحقيق الضوابط الفنية عن طريق الأحكام المنبثقة والمستوحاة من الاعمال الفنية المطروحة ذاتهـــا فتضيف بذلك الكثير من المعانى الواسعة الى الأشياء المدركة والمتعـــامل معها فى الاتصال العادى أو الاحتكاك اليومى بالعالم المحلى فضلا عن العالم الخـــارجى .

* من وظيفة النقد الفنى اعادة تثقيف وتربية ادراكنا للاعمال الفنية على اختلاف أنماطها ، وهو بهذه المنزلة يصبح من العوامل المساعدة فى دعم تلك العملية العسيرة ، وهى تعلم الرؤية وما يصاحبها من المتعة النفسية واللذة المعنوية .

* اتاحة الخبرة الموسعة على درب الحياة لكل من الفنان والجمهور المتذوق ، والأخذ بأيديهم نحو النظر الأمين فيما يتصل بالاستحسانات والاستهجانات ، والقضاء على الموازين التقليدية ، وانتزاع المفاهيم الجامده التى ترجع الى العادة والالفة القديمة بالنسبة للعمل الذى يؤديه الموضوع الفنى على نحو معين .

* الشعور بالقرابة مع أسلوب الفنان الذى صاغ العمل ، وهو شعور قد لا نحسه عند ادراكنا للمظاهر الطبيعية المباشرة وما شابهها من الانطباعات الأخرى وعند كشف التجربة الجمالية والتركيب النفسى للفنان .

* النقد الفنى يحمل الفنان على اعادة النظر فى تصوره لعمله ومساعدته فى السير قدما فى اتجاه جديد برؤية تخيلية تساعده فى ابداع إدائى محمل بتحسينات وتعديلات واعادة الترتيب والتنظيم على تخطيطه المسبق من اجل تكوين صورة العمل النامى ، ومن أجل أغراض خلاقة على نحو من شأنه أن يكسب عمله قيما شكلية جديدة وهذا بدوره يجعل العمل طريفا فى ذاته .

قيمة النقد الفنى :

* ان للفن مرتبة رفيعة بين مختلف الأشياء الطيبة والانجازات الهائلة فى حياتنا ، وهذا الاعتقاد الذى يكاد يكون سائدا وعاما يحدد قيمة الفن التى تكمن فيه ، والتى تتوقف على الاستجابة التى تثيرها فى البشر ، ومدى الشعور بالمتعة التى يحسونها بازائه . واذا كان الأمر كذلك فان هذا يشير من قريب الى أهمية النقد الفنى وقيمته الجوهرية ، وعدم تجاهل معطياته والنتائج المستفادة التى نستخلصها من ورائه .

* يفترض علماء النفس أن قيمة الفن تقاس تبعا لمقدار ما نشعر به تجاهه من لذة ، ومن ثم تكون الأعمال الفنية جيدة اذا اتاحت لنا قدرا من تلك اللذة ، بينما تصبح رديئة اذا لم تجلب للنفس هذه اللذة .

* ان قيمة النقد الفنى لاتلمس الا بوساطة تجربة شخصية مباشرة ، فلو شئت أن تعرف طبيعة الأعمال الفنية ، وتدرك معنى تذوقها والاستمتاع بها ، فيتعين عليك أن تمر بالتجربة المباشرة بالمشاهدة الفاحصة والاستمتاع المصاحب لها وخلق اثارة انفعالية تتحكم فى نظرتنا الى الأعمال الفنية وانعكاساتها التى قد تكشف عن قيم جديدة تجعل تذوقنا لها اكثر حيوية وارهافا وارضاء .

* عندما يقفنا النقد الفنى على تذوق العمل والاهتداء الى مافيه من محاسن ، وما قد يعلق به من مآخذ فاننا ندرك قيمته الحقيقية ونحس قدره الكبير من الوضوح ، ويكون تأثيره فينا بلاشك مباشرا وعميقا . ومن هنا كان لزاما علينا أن نستعين بجهود النقاد الأعلام ، والا ظل العمل الفنى غامضا غير قابل للفهم ، ولم نتمكن من التجاوب معه واستيعابه ، ومن ثم يفقد قيمته .

اختبارات التشخيص والنهوض بالمستوى التحصيلي

فى اللغة العربية بالمدرسة الابتدائية

الأستاذ محمد صلاح الدين عارف

المدير العام السابق لادارة مصر الجديدة التعليمية

كان تنفيذ التعليم الأساسى خطوة جريئة مدروسة لصالح الأجيال المقبلة فى بلدنا وبرغم ذلك فقد أبدى كثير من المعلمين مخاوفهم من أن يتحول التعليم فى الصف السابع (بدء المرحلة الاعدادية من التعليم الأساسى) الى امتداد للامية بحجة مايسمونه النقل الآلى أو النقل بقوة القانون حيث أن من يرسب سنتين ينقل الى الصف التالى مما يؤدى الى تراكم السلبيات كما قد يؤدى الى استفحال الأمية .

وقد درج بعض المدرسين على اعتبار الطفل ضعيفا بعامة لعدم حصوله على التقديرات الجيدة فى موادهم وينتهون من ذلك الى تعميم الضعف اذا كان المعلم معلم فصل ، كل ذلك دون بحث علمى عن أساس الضعف وسببه ، كما درجوا على العلاج بالواجبات المدرسية والحصص الاضافية بل بفصول التقوية والدروس الخصوصية دون جدوى حيث أنهم لم يبحثوا عن أصل الداء حتى يصلوا الى الدواء .

ان الخطوة الأولى للنهوض بالمستوى التحصيلى هى التقويم كعملية مستمرة فاذا ما بدا اى انحراف عن الخط المطلوب نبدأ عملية التشخيص التى تؤدى الى العلاج الناجح .

ويقصد بالتشخيص الكشف عن مواطن الضعف أو العجز حتى يمكن علاجه ، وكما لا يوجد بين الأطباء من ينصح اهل المريض بدفنه لعدم جدوى

العلاج فكذلك المعلمون فانهم قادرون على علاج عيوب مستويات التحصيل الدراسي مهما تبد الحالة داعية لليأس ، وذلك بوضع الخطة السليمة للتشخيص ثم العلاج :

١ — تحديد المهارات اللازمة للتلميذ فى المادة التي يدرسها والتي تمكنه من العمل ومواصلة الدراسة فيها بنجاح وترتيب هذه المهارات من الأدنى الى الأعلى .

٢ — عقد تمارين متدرجة تقيس المهارات المحددة وتشخص جزئيات الضعف .

٣ — تصنيف نواحي العجز بحيث يبدأ فى العلاج مع مراعاة القواعد العامة للتدرج (من المعلوم الى المجهول ، من السهل الى الصعب ، من البسيط الى المركب ، من المبهم الى الواضح المحدد ، من المحسوس الى المعقول ، من الجزئيات والكليات ، من العملى الى النظرى .

٤ — اعطاء تدريبات متدرجة لعلاج نواحي الضعف التي تم تشخيصها

٥ — تقويم العمل بعد ذلك فى فترات متقاربة بعقد اختبارات التحصيل واختبارات التقويم .

ولما كانت اللغة القومية أساسا هاما فى فهم وادراك باقى المواد الدراسية للعلاقة الوثيقة بين اللغة والفكر ، لذا وجب ان نوليها العناية الكافية لتوضيح أسس التشخيص والعلاج .

والمهارات المطلوبة فى اللغة فى المرحلة الابتدائية من التعليم الاساسى تكاد تنحصر فيما يلى :

١ — ان يقرأ التلميذ قراءة منطلقة معبرة مع فهم المعنى والقدرة على تلخيصه .

٢ — أن يسمع ويفهم مايستمع اليه .

٣ — أن يعبر بأسلوبه الخاص تعبيرا سليما (شفويا وتحريريا) مع

ادراك تام لأساليب السؤال والاستفهام والضبط الصحيح لمخارج الحروف واواخر الكلمات .

٤ ـ أن يكتب بخط واضح يقرأ لا خطأ فيه سواء من ناحية الخط أو ناحية الاملاء .

٥ ـ أن تتكون لديه مبادىء تذوق الجمال فى العبارات الأدبية نثرا أو شعرا .

١ ـ تشخيص عيوب القراءة وعلاجها :

(أ) عدم الانطلاق فى القراءة ويعالج بالقراءة الجماعية والقراءة الصامتة والقراءة الحرة والتزام المدرس للطرق الخاصة لتدريس القراءة بكل دقة ويمكن تكليف التلميذ البالغ الضعف نطق الكلمات أثناء كتابتها سواء فى واجبات مدرسية أم منزلية أم اضافية .

(ب) عدم فهم المقروء ويعالج بالقراءة الصامتة والبدء بها ثم الاكثار من المناقشة ، ويمكن تكليف الضعاف قراءة وتلخيص مايقراون مقدما .

(جـ) عدم التزام التلاميذ للحركات المختلفة وبخاصة فى أواخر الكلمات ويعالج بالقدرة من المعلم أولا ثم مطالبتهم بحسن الأداء واخراج الحروف من مخارجها ، وحبذا مناقشتهم فى القاعدة النحوية وتوجيههم الى ملاحظة الضبط الصحيح والحركات المختلفة على جميع حروف الكلمة وبخاصة آخرها .

(د) عدم ادراك الحروف ورسمها والنطق بها ويعالج بالطريقة الصوتية والتدريب على التحليل والتركيب والتجريد بأصوات الحروف « لا بأسمائها » ثم التدريب على الكتابة مع استخدام الوسائل المعينة اللائقة .

(هـ) يجب أن يراعى المعلم أن يعد الدروس على مستويين أحدهما اعداد عام لجميع التلاميذ والآخر اعداد محدد لضعاف التلاميذ

٢ – تشخيص عيوب الاستماع وعلاجها :

(أ) الشرود ويعالج العلاج النفسى أولا ببحث حالة التلميذ وبث الطمأنينة فى نفسه ، ويمكن مفاجأة التلميذ الشارد بالسؤال حفزا له على الانتباه أو اجراء مسابقات المفاجأة والانتباه .

(ب) عدم الفهم ويعالج بالاكثار من المناقشة واستخدام الوسائل المعينة اللفظية أو الحسية ، ومطالبة التلميذ بتلخيص مايقرأ أو ما استمع اليه أو الاجابة عن أسئلة محددة تغطى النص المقروء .

(جـ) استخدام بطاقات القراءة والمسابقات الفردية أو الجماعية بين صفوف الفصل .

٣ – تشخيص عيوب التعبير وعلاجها :

(أ) نقص المحصول اللغوى ويعالج بالوسائل المعينة واستخدام الوسائل المعينة بأنواعها وبخاصة المصورة ، وعن طريق القراءة الحرة والعناية بشرح كلمات الأناشيد والمحفوظات والقراءة لتنمية قاموس الطفل .

(ب) ضعف أسلوب التلميذ وعدم قدرته على تركيب عبارات صحيحة ويعالج بالاكثار من القراءة فى الكتب المناسبة المشوقة بتوجيه من المعلم ، كذا الاكثار من المناقشة وتصحيح العبارات وتوجيه التلاميذ الى حفظ النصوص الأدبية التى تمدهم بزاد من الأساليب الجيدة وحبذا القرآن الكريم والعناية بحفظه وتلاوته وفهمه .

(جـ) عدم الالمام بالأفكار الرئيسية فى الموضوع ويعالج بالمناقشات عن طريق أسئلة محددة ومتدرجة لاستخلاص عناصر الموضوع كما سنوضح فيما بعد ، كذا مطالبة التلاميذ بالاتيان بعنوان لقصة أو موضوع قرأوه أو سمعوه .

(د) عدم القدرة على الاجابة عن الأسئلة ويعالج بمطالبة التلاميذ بانشاء أساليب للاستفهام وايجاد أسئلة لاجابات محددة منوعة وحبذا تشجيع المعلم لتلاميذه على اعداد أسئلة منوعة عن موضوع المطالعة المقبل خارج الفصل ليلقيها على زملائه حين يحين الدرس .

(هـ) حبذا مراعاة الاتجاهات العامة الاتية للعلاج :

— يحسن أن يكتب التلميذ بداءا فى موضوع سبقت دراسته فى دروس القراءة او المحفوظات .

— العناية بمكتبة الفصل والمدرسة لتنمية خبرات التلاميذ فى نواحى الحياة المختلفة .

— ارتباط موضوعات التعبير ببيئة التلاميذ واهتماماتهم وحياتهم والمناسبات القومية والدينية والاجتماعية .

— التدرج فى اعطاء موضوعات التعبير بحيث يبدأ بالموضوعات المحسوسة ثم التى تشتمل على ادراك حسى ومعنوى وحبذا التدرج الآتى :

* كلمات غير مرتبة يرتبها التلميذ ليكون جملة مفيدة .
* أسئلة متدرجة تكون اجاباتها موضوعا .
* عبارات غير مرتبة يكون ترتيبها موضوعا أو نفرة فى موضوع .
* قصة تملا فراغاتها من قائمة معطاة من الكلمات .
* قصة تملا فراغاتها بكلمات من انشاء التلاميذ .
* قصة غير مرتبة يرتبها التلميذ ثم يجيب عن أسئلة متعلقة بها .
* ترتيب عبارات فى قائمتين .
* تكليف التلميذ التعبير عن فكرة بسيطة فى فقرة واحدة ..
* تكليف التلميذ التعبير عن موضوع بكلمات معطاة .
* مناقشة عناصر موضوعات أكبر مما سبق .

٤ — تشخيص عيوب الاملاء وعلاجها :

(أ) العادات الخطية الخاطئة ورداءة الخط وتعالج بتكليف التلميذ الأداء

الصحيح مع محاكاة مشق لكتابة الحروف والتمييز بينها مع ضرورة العناية بتصويب الأخطاء من فور وقوعها ومراجعة المدرس لكل تصويب .

(ب) حبذا تصويب الكلمة فى عباراتها مع وضع خط تحتها .

(جـ) عدم معرفة الحروف من أصواتها ويعالج بالطريقة الصوتية كما فى القراءة مع اقتران القراءة بالكتابة .

(د) عدم التمييز بين الحركات الصوتية للحروف بعامة ويعالج باعداد قوائم ولوحات للقواعد الاملائية المختلفة تبعا لمستوى الصف أو حالة الضعف وتعلم أمام التلاميذ فى الفصل ويشار اليها عند املاء كلمات مشابهة ثم تغطية اللوحات أو ابعادها كوسيلة للتقويم بعد ذلك .

(هـ) نموذج اختبار تشخيص فى الاملاء للصف السادس .

* كلمات عبارة عن أفعال ماضية ثلاثية منفصلة الحروف ومفتوحة

وزن ردم درج

* كلمات عبارة عن أفعال ماضية ثلاثية متصلة الحروف ومفتوحة

جلس كتب نجح

* كلمات عبارة عن أفعال ماضية ثلاثية مبنية للمجهول لتوضيح الحركات الثلاث :

ضرب فهم

* كلمات تتضح فيها السكون :

درس فصل درج

* كلمات فيها مد بالألف .

* كلمات فيها مد بالواو .

* كلمات فيها مد بالياء .

* كلمات فيها تضعيف بحركاته الثلاث .

* كلمات فيها فك للتضعيف .

* كلمات فيها لام شمسية واخرى قمرية مع النطق الصحيح اثناء الاملاء .

* كلمات فيها الف لينــة .
* كلمات فيها همزات بأوضـــاع مختلفة .
* كلمات فيها تاء مربوطة وتاء مفتوحة .
* تعطى باقى القواعد الاملائية بكلمات يختارها المدرس .
* تعطى قطعة املائية بسيطة تشتمل على اكثر من قاعدة املائية .

ه ــ تشخيص التذوق الأدبى وعلاجه :

(أ) عدم ادراك التلميذ لما فى الصور البيانية من جمال أدبى فى التعبير ، ويعالج بتبسيط براعة التصـــوير دون ذكر للاصطلاح البلاغى « تشبيه ــ استعارة ــ مجاز ... الخ » وان طـــريقة المدرس فى العـــرض والمناقشة مع التعاون مع استاذ التربية الفنية والصور الحسية خير معين لادراك هذه الصـــور .

(ب) عدم ادراك الأســـلوب الأدبى الجميل ويمكن تدارك ذلك بالاكثار من الموازنات ومناقشة هل الأفضل ماورد فى النص أم أن هناك تعبيرا أجمل وهـــكذا .

ومهما يكن من أمر فان ادراك معلم المرحلة الابتدائية أن رســـالته التعليمية بناء ووقاية وعلاج يجعله يحرص على مراعاة الأساليب الصحيحة للتدريس والوقاية من الأخطاء والعلاج لما ينشأ من ضعف أولا فأولا .

أثر السياسة التعليمية فى تكوين قيم سلبية

نحـــو العمل اليـــدوى

د. جمال عبد الرازق أبو الخير
كلية التربية – جامعة حلوان

يبدو أن القيم السلبية للعمل اليدوى سائدة وقوية فى أكثر مجتمعات العالم الثالث ، وهذا أحد الأسباب الهامة لتخلف تلك المجتمعات ، فتؤكد دراسات عديدة عن مجتمعات العالم الثالث أن هناك نظرة دونية للعمل اليدوى ، وتشير احدى هذه الدراسات(١) فى المجتمع القطرى الى عزوف الشباب عن الاتجاه نحو الأعمال التقنية والآلية التى تدر عليهم دخلا أكثر بكثير من الأعمال المكتبية والوظائف الحكومية وقد حصلت المهن اليدوية فى البحث على المستوى الأخير فى ترتيب المهن المرغوبة وفى دراسة أخرى(٢) أجريت عن جنسيات متعددة من العالم العربى وجدت أن العمل اليدوى لازال غير مرغوب فيه من غالبية شبابنا العربى حتى لو كان فى ذلك تحسين لمركزهم المادى . فقد بلغت نسبة الموافقين على الاشتغال بعمل يدوى بعد التخرج ٣٠٪ فقط من مجموع عينة البحث وهى نسبة منخفضة مما يقيس اتجاها سلبيا نحو العمل اليدوى وتخلص الدراسة عن أهم الأسباب التى تؤدى الى عدم قبول الاشتغال بعمل يدوى فيما يلى :

---

(١) ليفون مليكان ، جهينة الميسى ، دراسات فى العمل فى المجتمع القطرى المبحث الثانى « المكانة الاجتماعية لمجموعة المهن المختارة فى قطر » مجلة العلوم الاجتماعية ، جامعة الكويت العدد الثانى ١٩٨٠ .

(٢) جابر عبد الحميد ، سليمان الخضرى الشيخ ، **دراسات نفسية فى الشخصية العربية** ، عالم الكتب سنة ١٩٧٨ ص١٨٩ – ١٩٠ .

ـ قلة مستويات المهارات لدى الطالب أو الطالبة .

ـ عدم ملاءمة العمل اليدوى للكرامة .

ـ مركز العـــائلة .

ـ عدم ملاءمته لصحة الطالب .

وتعكس هذه الدراسة أمورا هامة من بينها سوء البرامج الدراسية التى كونت مهارات قليلة ، والناتجة من السياسة التعليمية التى لم تقــابل بالمتطلبات الاقتصادية والاجتماعية ولم توفها حقها .

وعلى الرغم من أن الخطة الطموحة التى تقوم بها مصر فى المشروعات الصناعية فى الوقت الحاضر فلم تقابلها خطة تعليمية تناسبها . وتشــير احدى الدراسات(٣) الى أن هناك عجزا فى الفنيين يصل الى حوالى ٤٠٪ عـــام ١٩٨٠ . بل ان التعليم الصناعى لم يستطع ان يفى بالأعداد اللازمة من العمال المهرة لذا اعتمدت معظم خطط التنمية على افراد التلمذة الصناعية، والأمر اكثر من ذلك فهناك العدد الكافى من المهندسين والعمال غير الحرفيين الذى وصلوا الى فائض يصل الى ٢٣٪ عام ١٩٨٠ . لذا فالفئة الوسطى بين المهندسين والعمال غير الحــرفيين قليلة ، وقد يرجع ذلك الى كثير من العوامل التى يجب دراستها كنسق القيم السائدة فى المجتمع الذى جعــل الاقبال على التعليم المهنى محدودا . والقيم نحو الفخر بالشهادات ومسمياتها وما تمليه من أمور شكلية غير انتاجية ، والترقى المحدود للشهادات الفنية ، والتعليم المهنى شبه المغلق فلا يواصـــــل للتعليم الأعلى غالبا وغيرها من العوامل التى تكون مهمة البحث الكشف عنها .

كما تشير احدى تحقيقات جريدة الاهرام(٤) عن المسئولين فى القــوى العاملة الى عدد من البيانات الخطيرة من أهمها : أن ٨٥٪ من عمال الانتاج بدون تعليم أو تدريب مما يعكس آثاره على جودة الانتاج . كما أن ثلاثـــة

---

(٣) صلاح عبد الحميد مصطفى ، دراسة مقارنة لنظم التلمذة الصناعية فى ج.م.ع والمانيا الاتحادية وفرنسا . رسالة ماجستير كلية التربية . جامعة عين شمس ١٩٧٦ ، ص٥ ، ٦ ، ٧ .

(٤) الأهرام فى ٩١٩٨٣/٢/٢٠ الصفحة الثالثة .

ملايين شاب مصرى خارج خريطة العمالة وهناك أربع عشر مهنة وحرفة مهددة بالاندثار ، والاحتياجات لعمال البناء تصل الى ٤٣٥ الف عامل والمتوافر عشرة آلاف عامل . كل هذه الأرقام تعكس السلبية نحو الأعمال اليدوية والتى تحتاج الى مزيد من الدراسات حول أسباب عزوف الشباب عن الأعمال اليدوية .

ازدواجية التعليم والقيم نحو العمل اليدوى

دخل التعليم الحديث فى مصر فى عهد محمد على عام ١٨٠٥ وكانت السياسة التعليمية تقوم فى عهده على نظام هرمى مقلوب اى بدءا بالمدارس العالية ثم المدارس التجهيزية — الثانوية — ثم المدارس الابتدائية فى النهاية . وكان التعليم يتبع ديوان الجهادية ، ثم أنشىء ديوان المدارس عام ١٩٣٦ وبدأ السلم التعليمى ينتظم بالعكس المدارس الابتدائية ثم التجهيزية ثم العالية . وكان من أخطر القضايا التعليمية التى لازمت النظام التعليمى فى عهود أبناء محمد على وأحفاده هى ازدواجية التعليم التى تمثلت فى نوعين :

الأول : بين التعليم الابتدائى والأولى ، الأول يؤدى الى التعليم الثانوى وغالبا مايدخله عليه القوم من القادرين على دفع المصروفات ، والثانى مغلق لايؤهل الى شىء ويدخله ابناء الفلاحين والعمال الذين لايقدرون على تكاليف التعليم الابتدائى(٥) . واستمرت هذه الازدواجية قرابة نصف قرن من الزمان كما استمرت محاولات الاصلاح والترميم كانشاء المدارس الأولية الراقية وغيرها ، ولكن دون جدوى الى أن جاءت الثورة المصرية والغيت الازدواجية بالقانون رقم ١١٣ لسنة ١٩٥٣ .

الثانى : بين التعليم الفنى « الزراعى ، والصناعى ، والتجارى » والتعليم العام ، الأول لايدخله الا الطلاب الحاصلون على المجاميع القليلة

---

(٥) وزارة المعارف العمومية ادارة السكرتارية للتعليم الأولى ، نبذة تاريخية عن التعليم الالزامى بجميع أنواعه من ١٨٦٩ — ١٩٣٦ ، استنسل متحف التعليم بالقاهرة .

وغير القادرين على التكاليف وغالبا ماكانوا من أبناء الفلاحين والعمال ، والتعليم الثانوى العام فهو تعليم مفتوح القنوات يؤدى الى المدارس العالية أو الجامعة التى تمثل الدفعة والطبقة العالية .

والقضية الأخيرة لم تحسم بعد برغم تاريخها الطويل فى التعليم وكونت هذه السياسة مفهوما مؤداه إن التعليم العام أرفع شأنا من التعليم الفنى ، ومن ثم إنعكس بدوره على القيم نحو التعليم الفنى الذى يخرج فنيين فى المجالات المختلفة ، أما الثانى الثانوى العام ، فان الخريج ان لم يدخل الجامعة فهو يعمل بالوظائف الحكومية ، يقول « سعيد اسماعيل »(٦) أن الوظيفة كان لها شأن من حيث أنها ترحم صاحبها من العمل اليدوى لأن الكاتب أو الموظف سيد الناس ، والمشتغلين بالأعمال اليدوية هم الخدام من الفلاحين والصناع .

السياسة الاستعمارية فى التعليم واحتقار التعليم الفنى

لقد كان « لدنلوب » ، « وكرومر » ، سياسة خبيثة فى تكوين قيم سلبية نحو التعليم الفنى فيقول دنلوب ردا على الناقدين لسياسته عام ١٩٠١ « .. الحق ان الاقبال على التعليم الصناعى كان ضعيفا لأن العمل الصناعى لم يكن قد احتل مايستحق من تقدير واحترام بعد ، فقد كان احتقار الصناعة يسود معظم الناس » ويرد على بعض المهاجمين له بقوله « لاينبغى أن نغالى فى الاحتلال فى هذا الشأن فقد كان احتقار العمل اليدوى عادة راسخة فى المجتمع المصرى من بقايا العصور الوسطى القديمة وكان معظم الأفراد يفضلون الالتحاق بعمل كتابى عن عمل يتطلب مهارة فنية ، وكان يدخل المدارس الصناعية أولاد الفقراء ممن لم يستطيعوا أن يدفعوا المصاريف فى المدارس الأخرى »(٧) . لذا ارتبط فى ذهن معظم الناس فكرة مؤداها أن التعليم الصناعى قليل الشأن . وساعد المستعمر فى تأكيد هذا الفهم بعدة طرق :

---

(٦) سعيد اسماعيل ، **قضايا التعليم فى عهد الاحتلال** ، عالم الكتب ١٩٧٤ ص ٧ .

(٧) المرجع السابق ص٤٧ .

الأولى : وضع عراقيل أمام الدخول الى المدارس الصناعية مقد تقرر منذ عام ١٨٩٦ أى بعد الاشراف الانجليزى على التعليم بسبع سنوات « أنه من الضرورى على كل من يدخل المدرسة — يقصد الصناعية — أن يحصل على الشهادة الابتدائية بعد أن كانت هذه المدارس لايدخلها الا التلاميذ الفقراء الذين لايجدون مكانا لهم فى المدارس الابتدائية » ومن المعروف أن الالتحاق بالمدارس الابتدائية كان صعب المنال لمعظم الناس فى تلك الآونة.

الثانى : جعل المستعمر مستوى الدراسة فى تلك المدارس التى يدخلها أبناء الفلاحين والعمال يسيرة للغاية ، فعندما فتحت مدرسة المنصورة « الورش الصناعية » عام ١٨٨٩ « كان الهدف منها التدريب العملى لمدة ثلاث سنوات على بعض الصناعات البسيطة » وكانت الجمهرة الكبرى من الملتحقين بهذه المدرسة من أبناء العمال الصناعيين »(٨) « وشأن مدرسة المنصورة شأن مدرسة الفنون والصنائع بالقاهرة فقد كانت الدراسة بها خمس سنوات ويشير « على مبارك »(٩) الى أن الأولاد كانوا يتركون المدرسة والاشتغال فى الصنائع حتى أن بعضهم لم يقض بها سوى ٥٠ شهرا ، والبعض بقى ٣٠ شهرا ويعلل « على مبارك » ذلك بأن المدرسة كانت ناجحة فى نظامها بينما يعلل « سعيد اسماعيل »(١٠) — ونتفق معه — ذلك لفقر هؤلاء الطلاب وضعف مستواهم الاقتصادى . ومما يؤكد رأى « سعيد اسماعيل » تقرير « أمين سامى »(١١) الذى يشير فيه الى أن التعليم لايزيد شيئا على مايتم تعليمه أثناء الممارسة اليومية فى الورش الصغيرة والدكاكين منذ عصور سحيقة ..

الثالث : محاولة المستعمر قصر دخول المدارس الصناعية ذات المستوى التعليمى العالى الذى تدرس فيه النظريات العملية والجوانب التعليمية على

---

(٨) المرجع السابق ص٤٩ .

(٩) نظارة المعارف العمومية ، تقرير مرفوع للاعتاب السنية عن حالة التعليم فى المدارس سنة ١٨٨٨ ، مطبعة بولاق ١٨٨٩ ، استنسل ص٢٢ .

(١٠) سعيد اسماعيل ، مرجع سابق ص٤٠ .

١١ أمين سامى ، **التعليم فى مصر سنتى ١٩١٤ ، ١٩١٥ وبيان تفصيلى لنشر التعليم الأولى والابتدائى بانحاء الديار المصرية** ، مطبعة المعارف سنة ١٩١٧ ص٢٠ .

أبناء الأجانب ، فالمتأمل لقرار نظارة المعارف الصادر فى ٨ فبراير سنة ١٨٨٧ الخاص باعادة تنظيم مدرسة الفنون والصنائع ببولاق يلاحظ دخول اللغة العربية فى المنهج بغرض سد حاجة الطلاب الأوربيين الذين كانوا اغلبية الفصل الرابع من القسم الابتدائى — وان كانت تدرس فى الوقت نفسه فى الفصول الأخرى فى القسم الخاص(١٢) .

الرابع : حاول المستعمر قصر الوظائف على المدارس الثانوية والعالية غير الهندسة والصنائع ، فكما يقول مستر « وب »(١٣) أن الشبان المصريين يجدون مايرغبهم فى دراسة الحقوق والطب أكثر مما يجدون مايرغبهم فى الهندسة ، فان الطب ليس فى معطياتها مشقة بدنية ، والمرء يستطيع أن يشتغل بها مستقبلا أما المهندس فيتعرض للحر الشاق فى المراكز البعيدة ولا أمل له أن يشتغل مستقبلا أو الأمل ضعيف .

بالرغم من الدعاوى التى نادى بها أصحابها بالاهتمام بالعمل اليدوى وفتح المدارس الصناعية ورفع مستواها التعليمى ، الا أنها باءت بالفشل فى ظل السياسة الاستعمارية ، فقد نادى سليمان موزى فى جريدة الأهالى عام ١٩١٢ بأن البلاد تعانى من كثرة الكتاب والشعراء والمحامين والمتعلمين السياسيين ، ويشير الى أن هؤلاء لايصلحون لفلاحة الأرض أو تشغيل الآلات ، ونادى بغرس القيم التى تحبب العمل اليدوى الى الناشئين .

الأوضاع الحالية للسياسة التعليمية

مازالت الازدواجية موجودة بين التعليم الثانوى العام والتعليم الفنى حتى اليوم ، الأول تتزايد اعداده لأنه الطريق المفتوح الى الجامعة ، والثانى الاقبال عليه اقل لأنه طريق شبه مغلق حيث لايقبل منهم سوى ٥٪ من المجموع الكلى لطلاب التعليم الفنى . وبرغم افتتاح مئات المصانع فى عهد الثورة المصرية عام ١٩٥٢ لمسيس الحاجة الى هؤلاء الصناع المهرة الا أن مصر لاتزال تعانى من نقص هائل فى الفئة الوسطى بين المهندسين وغير

(١٣) سعيد اسماعيل ، مرجع سابق ص٣٩ ، ٤٠ .
(١٤) سعيد اسماعيل ، مرجع سابق ص٥٣ .

الحرفيين وهم الفنيون ويرجع ذلك للنعرة الاجتماعية للشهادات ومسمياتها التي ماتزال لها أصداء تسمع وهى أن هذا مهندس أى ذوى مستوى عال ، وذاك عامل فنى أى ذو مستوى متخفض حتى وان كان ماهرا .

وقد حدث فى عام ١٩٨٢ أن زاد عدد طلاب المدارس الفنية عن عدد طلاب المدارس الثانوية العامة ولأول مرة ، ولايرجع ذلك الى السياسة التعليمية المخططة ، ولكن يرجع الى زيادة أعداد الطلاب فى المرحلة الاعدادية وعدم وجود أماكن كافية لهم فى الثانوى العام هذا من جهة ، وكذلك سياسة الانفتاح الاقتصادى وحاجتها الى العامل الفنى خريج تلك المدارس من جهة أخرى .

واستقراء من هذا كله يمكن القول :

١ — ان التعليم الصناعى فى الماضى كان لايدخله الا أبناء الفقراء من الفلاحين والعمال ، فارتبط هذا فى ذهن الناس وعلى المدى الطويل بالتقليل من شأنه .

٢ — لايوجد عمل له شأن لخريج المدارس الصناعية فى الحكومة لأنه لاتوجد المصانع الكافية لاستيعاب الخريجين ، ومن أراد العمل الصناعى الحر فلايوجد لديه رأس المال الذى يبدأ به مشروعه لذا فالباب مغلق أمامه أيضا . هذا ماتؤكده احدى دراسات(١٤) عن موظفى الحكومة المصرية ، بأن البلاد كانت تقل فيها المشروعات الصناعية ، كما لاتوجد الموارد المالية لعمل مستقل لذا فخدمة الحكومة هى المجال الأمثل لهم . وهذه النتيجة تؤكد مرة أخرى دور خريج الثانوى العام الذى كان يتقلد الوظائف الحكومية بسهولة عن خريج التعليم الفنى ، وبخاصة أن أبناء الفلاحين والعمال كانوا فى مسيس الحاجة الى وظائف أبنائهم مما يساعدهم فى تكاليف المعيشة .

٣ — ان مستوى الدراسة بالمدارس الصناعية كان يسيرا للغاية ولايزيد عما كان يعلم فى الورش الأهلية الصغيرة ، فلا يرفع التعليم من شأن

---

(١٤) موربيرجر ، **البيروقراطية والمجتمع المصرى فى مصر الحديثة ،** دراسات عن موظف الحكومة ترجمة محمد توفيق رمزى ، مكتبة النهضة المصرية سنة ١٩٥٩ ص١٠٩ — ١١٩ .

صاحبه ، بل ان الفقـــر كان يدفع الناس الى الاحجام عن المـــدارس الصناعية ليتمكنوا من مساعدة ذويهم .

٤ ــ كانت سياسة المستعمر خبيثة فى ربط الشهادة بالوظيفة وبخاصـــــة شهادة الثانوى العام ووضع العراقيل أمام النهوض بالتعليم الفنى مما كون مفهوما خاطئا حـــول هذا التعليم من انه تعليم لا طائل منه حيث لا يؤهل صاحبه للعمل .

٥ ــ ان تغير الهيكل الاقتصادى كان السبب الرئيسى فى الاقبال على التعليم الفنى وبخاصة الصناعى ، وهنا يتضح أمران :

الأول : أن التغييرات الاقتصادية هى التى تقود التعليم مع أن الواجب ان التعليم يقود التغييرات سواء الاقتصادية أم الاجتماعية أم هكذا يجب ان يكـــون .

الثانى : ان فرض الأعمال ذات الرواتب المجزية حافز هام للعمـــل اليدوى ويعتبر هذا أحد المؤثرات التى أدت الى احترام العمل اليدوى وبخاصة أن فئة خريجى المدارس الصناعية تحمل ثقافة نوعية غـــير ثقافة الفقر التى لازمت الحرفيين وكونت قيما سلبية نحو العمل اليدوى ومع نمو هذا التيار كان من المتوقع أن يحدث نتيجة لهذا التغير الاجتماعى تغير فى الاتجاهات نحو الأعمال اليـــدوية .

بناء على ماسبق نقترح أن يكون النظام التعليمى قائما على أساس ان تبقى دراسة المهارات الأساسية فى السنوات النهائية من المرحلة الابتدائية على أن تبدأ دراسة بعض المواد المهنية فى الحلقة الثانية من التعليم الأساسى « الصفوف الاعدادى » بعد ذلك تتم عملية التشعيب الى نوعيات التعليـــم الفنى المختلفة والتى يفترض فيها أن تعد الطلاب اما للدراسة التخصصـــية فى التعليم العالى واما الاتجاه الى هيكل العمالة .

المراجـــع

١ — الأهرام فى ١٩٨٣/٢/٢٠ الصفحة الثالثة .

٢ — أمين سامى ، **التعليم فى مصر سنتى ١٩١٤ ، ١٩١٥ وبيان تفصيلى لنشر التعليم فى المدارس الأولية والابتدائية بانحـــاء الديار المصرية** ، مطبعـــة المعـــارف ١٩١٧ .

٣ — جابر عبد الحميد ، سليمان الخضرى ، دراسات فى الشخصية العربية عالم الكتب ١٩٧٨ .

٤ — سعيد اسماعيل ، **قضايا التعليم فى عهد الاحتلال** ، عالم الكتب ٦٩٧٤ .

٥ — صلاح عبد الحميد مصطفى ، دراسة مقارنة لنظم التلمذة الصـــناعية فى ج.م.ع وألمانيا وفرنســـا ، رســـالة ماجســـتير كلية التـــربية ، عين شمس ، ١٩٧٦ .

٦ — ليفون مليكان ، جهينة العيش ، دراسات فى العمل فى المجتمع القطرى ، المبحث الثانى ، المكانة الاجتماعية لمجموعة من المهن المختارة فى قطر ، مجلة العلوم الاجتماعية ، الكويت ، العدد الثانى .

٧ — موربيرجر ، **البيروقراطية والمجتمع فى مصر الحديثة** ، دراســـات عن موظف الحكومة ، ترجمة محمد توفيق رمزى ، مكتبة النهضة المصريـــة ١٩٥٩ .

٨ — نظارة المعارف العمومية ، تقرير مرفوع للاعتاب السنية عن حالة التعليم فى المدارس سنة ١٨٨٨ ، مطبعة بولاق ١٨٨٩ ، استنســـل متحف التعليم .

٩ — وزارة المعارف العمومية ، ادارة السكرتارية للتعليم الأولى ، نبـــذة مختصرة عن التعليم الالزامى بجميـــع أنواعه من ١٨٦٩ — ٩١٩٣٦ ، استنسل متحف التعليم ، القاهرة .

(٢)

عملية بناء جدول الحصص

للدكتورة أمينة أحمد حسن

كلية البنات — قسم أصول التربية

فى عدد مارس ١٩٨٤ من صحيفة التربية عرضنا طرفا من هذا الموضوع. وفى هذا المقال نواصل اتمام الحديث مبتدئين من حيث انتهينا فيما تقدم، ونلقى الضوء على الجوانب التى نستوفى من خلالها هذا البحث .

بناء جدول حصص باستخدام الكمبيوتر

لماذا يستخدم الكمبيوتر :

لا شك أن مسالة اعداد جدول الحصص تشكل عبئا على ادارة المدرسة ، اذ أن هذه العملية ترهق بعض أعضاء هيئة التدريس المكلفين مع المدير للقيام بهذا العمل ، ويدعى البعض أن هذا العمل ممتع بالرغم مما يستهلكه من الوقت والجهد فى اول كل عام دراسى . ونحن نعلم أن تكليف بعض أعضاء هيئة التدريس باعداد الجدول دون تدريب سابق ، لابد أن يخلق جوا عصبيا يشوبه التوتر والقلق والارهاق مما يثير الامتعاض والاستياء بشكل واضح . ولذا فان استخدام الكمبيوتر للمساعدة فى اعداد الجدول يوفر الكثير من الوقت والجهد كما أنه يقلل من حدوث الأخطاء الناتجة عن عملية نسخ وطبع الجدول عند الانتهاء من اعداده .

وزيادة على ذلك فانه فى حالة استخدام الكمبيوتر يستطيع أعضاء هيئة التدريس التفرغ والتركيز فى مواقع عملهم التربوى لحل المشكلات التعليمية الأكثر اهمية بالنسبة للجدول المدرسى نفسه ، وفى ادارة أعمالهم فى العمليات التعليمية والادارية الأخرى . واذا فان استخدام الكمبيوتر

فى اعداد جدول الحصص ينجز هذا العمل ببساطة ولا يستغرق من المسئولين فى المدرسة الكثير من الوقت فانه أيضا عن طريق الكمبيوتر تسهل عملية تعديل أو تغيير الجدول أكثر من مرة اذا مادعت الحاجة الى ذلك خلال العام الدراسى .

ومما لاشك فيه أن استخدام الكمبيوتر لايعد ميزة كبيرة فى جميع الحالات اذ أنه يشوبه كذلك بعض العيوب . فأجهزة الكمبيوتر تتعامل بالأرقام وقد يكون من الصعب عليها مراعاة الناحية الكيفية او النوعية مثل درجة كفاءة اعضاء هيئة التدريس عند التخطيط للجدول وتوزيع العمل بينهم . كما أن الاحساس بظروف كل معلم وقدراته ووضع الجدول بطريقة تناسب هذه الظروف والقدرات هى من المعلومات الانسانية الزائدة عن قدرة ادراك الكمبيوتر لها ولايستطيع أن يتفهمها حيث أنه لابد من تزويده بمعلومات محددة مختصرة وواضحة كميا ، ومع هذا فان استخدام الكمبيوتر عند عمل الجدول المدرسى قد صاحبه التوفيق وحظى بالانتشار فى المدارس الأوربية ولقى الكثير من التأييد والتشجيع وحقق النجاح بعد وقت طويل.

تاريخ استخدام الكمبيوتر فى المدارس البريطانية :

وقد بدأت انجلترا بتجربة استخدام الكمبيوتر لحل مشكلات الجدول المدرسى عام ١٩٦٠ م عندما قدم « كلمنستون » أستاذ الادارة التعليمية فى « جامعة برمنجهام » احدى الوسائل الفنية التى يمكن أن تستخدم فى هذا المجال والتى عرفت باسم الوسيلة الدقيقة أو الأسلوب الحسابى الدقيق ثم استخدم مايسمى بالأسلوب الموجه وقد قدمت وحدة الأبحاث العملية للحكومة المحلية فى « برمنجهام » تقريرا عن التجربة الفعلية التى قام بها « كلمنستون » «Clemenston» والتى أطلق عليها « تصميم نظام برمنجهام من أجل تقديم جدول حصص عن طريق دورة تشغيل واحدة من الكمبيوتر » وقد طبقت هذه التجربة فى أكثر من مائة مدرسة ثانوية بريطانية. غير أن استخدام الكمبيوتر لم يحقق النجاح الكامل المرغوب فيه عند أعداد وبناء جدول الحصص ، اذ أن استخدام البيانات والحسابات الدقيقة عن الامكانيات المتاحة للموارد البشرية والمادية بالمدرسة لم تمكن من تقديم حل قاطع للمشكلات والمطالب وبخاصة مشكلات أعضاء هيئة التدريس الذين يعملون بالمكافأة والذين يعملون بعض الوقت ، وكذلك مشكلات المدرسات

الأساسيات اللاتى لديهن أطفال فى حاجة الى اصطحابهم فى الذهاب والعودة الى مدارسهم فمثل هؤلاء المدرسات فى حاجة الى التفرغ فى هذه الأوقات .

وهذا لايعنى التشكيك فى قدرة الكمبيوتر على اعداد جدول حصص مدرسى ، ولكن يمكن القول أن الأساليب الرياضية والحسابية وتقديم البيانات بطريقة كمية دقيقة ومحددة بهدف الوصول الى حل أمثل قد ينفع فى كثير من المجالات التى لاتعتمد على النواحى الانسانية فى طبيعتها الاساسية والتى لاتكون ظروف العمل بها معرضة للتغيير والتبديل كما هو الحال فى طبيعة العمل التعليمى المدرسى ونظام جدول الحصص الذى يحتاج الى محاولات مستمرة لايجاد حلول بديلة وتنازلات وتسويات بين ظروف أعضاء هيئة التدريس وأهداف العملية التعليمية .

اسباب فشل التجربة فى المرحلة الأولى :

ولعل السبب الرئيسى لنقص النجاح الذى صادف الأساليب التى استخدمت فى التجريب والتى وضحها ويلسون . ؟

كان يرجع الى ان الأشخاص القائمين باستخدام تلك الأساليب والأنظمة كان ينقصهم فهم واضح للمشكلة المكلفين بحلها ، كما أن ميلهم الشديد نحو استخدام العمليات الحسابية والرياضية جعلهم يغفلون الاعتبارات الهامة التى لابد أن تؤخذ فى الاعتبار أثناء محاولة وضع الحلول للمشكلة كما أن المعايير الموضوعية لأنظمة جداول مواعيد الكمبيوتر قد فشلت فى التفرقة بين العوامل التى تعزى الى برامج الكمبيوتر ، والعوامل التى تعزى الى عدم الانسجام والتضارب الموجود فى مواصفات البيانات الأولية المحددة والمقدمة مما اظهر جداول الحصص بصورة أقل نجاحا مما هى عليه فى حقيقة الأمر . بالاضافة الى ذلك فان مجموعة المطالب المعطاة للكمبيوتر مع البيانات الأولية كانت غير ممكنة التحقيق بسبب التضارب فى الموارد المتاحة بالمدرسة وتداخلها بشكل غير معقول ، وبذلك كان من الصعب الوصول الى حل مقبول ، وفضلا عن ذلك فان الانظمة والأساليب المستخدمة فى اعداد الجدول المدرسى كانت تصميماتها النظرية والفلسفية غير ملائمة لتمشى وواقع المشكلة العملية .

ولما كان استخدام الكمبيوتر فى اعداد جدول الحصص نظاما جديدا

فى انجلترا فان معرفة العاملين والمسئولين عن معدل قدرته على تخـزينها كان مفهوما جديدا تقريبا ولدى البعض منهم تفكير ساذج حول هذا الموضوع حيث تصوروا أن الكمبيوتر سوف يتحكم فى جميع المشكلات القـائمة من نقص فى الموارد وزحمة فى المناهج وكثرة فى عدد ساعات الخطة وغيرها من المشكلات الفعلية ، وانه سيتولى كل عملية اعداد جدول الحصص بجميع مراحلها ، مادام يقدم للكمبيوتر كل البيانات والمقاييس والمطالب بصورة كاملة عن المدرسة من الصف الأول حتى الصف النهائى ، فانه يجب أن يكون قادرا على انتاج جدول حصص كامل وجاهز للتطبيق خلال دورة تشغيل واحـدة للكمبيوتر .

مفهوم جديد لجدول حصص بالكمبيوتر :

يتضح من المحاولات الأولية لاستعمال الكمبيوتر فى اعـداد جـدول الحصص ، وهو النظام الذى بدأ ونما فى جامعة برمنجهام أن التجربة فى بدايتها قد فشلت جزئيا فى أن تراعى وتأخذ فى الاعتبار الطبيعة الأساسية لمشكلة الجدول كعملية مستمرة تحتاج الى مشاركة جميع الأطراف بالمدرسة للوصول الى حل وسط للمشكلات والظروف مع عمل تسويات وتنازلات من جانب المخططين للجدول والقائمين بتنفيذه .. وهذا لايعنى التشكيك فى قدرة أساتذة جامعة برمنجهام فى النواحى الرياضية والحسـابية عند اعـداد الجدول ولكن الوسائل التى استخدمت والتى سبق ذكرها لم تمكن من تحقيق النجاح الكامل فى الموقف الفعلى الحقيقى كما ان العاملين بأجهزة الكمبيوتر نظروا الى عملية اعداد الجدول على انها عملية سهلة وبسيطة . فقد عرف احد العاملين بأجهزة الكمبيوتر مفهوم الأساليب الدقيقة والموجهة المسـتخدمة لحل وتبسيط مشكلة جدول الحصص بأنها تعنى بشكل طبيعى تحديد شـكل المشكلة لتشمل مطالب بسيطة وذلك بقوله :

« ان المطالب البسيطة تبين لنا أن هناك مدرسا معينا وطلاب فصـل معين لابد وأن يتلاقوا عددا من الفترات خلال الأسبوع »(١) .

ومن هذا نرى أن مشكلة جدول الحصص التى يكون فيها كافة المطالب

---

(1) Oxford system group (1974) school timetabling by computer. A technical history, unpublished paper.

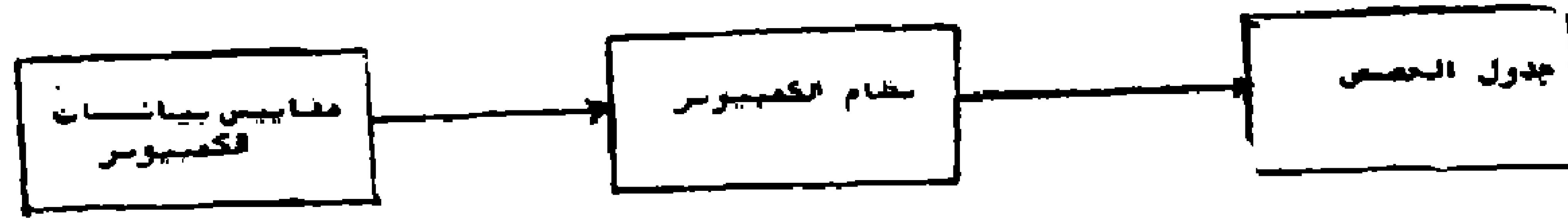
بهذا الشكل البسيط يكون ايجاد الحل لها سهلا وبسيطا ، وهذا الأمر بهذه الصورة فشل فى تحقيقه العاملون بأجهزة الكمبيوتر فى بداية المشروع .

ولهذا حاولت مجموعة تطبيق الجدول المدرسى أن تأخذ على عاتقها التركيز حول الانتفاع من نواحى القصور فى الأنظمة والأساليب الأولية المستخدمة ، والافادة من أخطائها ، ولذا فقد قادت الطريق نحو تنمية وتطوير الأسلوب الذى يمكن استخدامه بما يضمن نتيجة ناجحة عند بناء جدول حصص لمعظم المدارس الثانوية البريطانية . وقد خرجت هذه المجموعة بعد تقويم التجربة الأولى بتقريرين الأول عام ١٩٧٣ والثانى عام ١٩٧٤ ساعدا فى الوصول الى مفهوم جديد واسلوب متطور فى استخدام الكمبيوتر لاعداد جدول حصص مدرسى وهو ماقام به ستاج Stag الخبير بمركز البحوث العملية وتمكن من التوصل الى مفهوم جديد لاعداد جدول حصص بالكمبيوتر وذلك عام ١٩٧٥ .

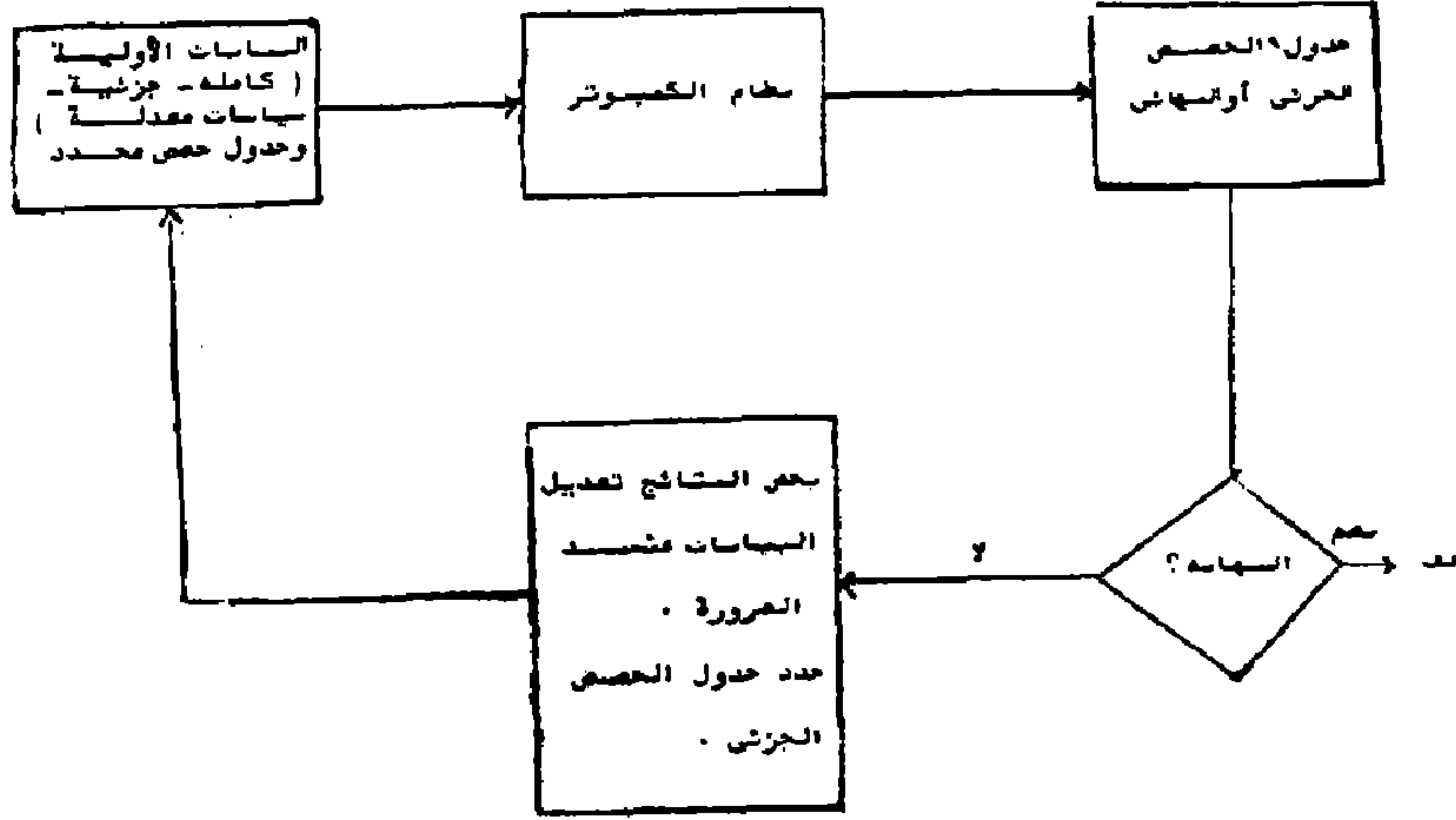
ويمكن القول : ان الاختلاف الجوهرى بين الأساليب السابقة وبين الأسلوب الجديد الذى توصل اليه « ستاج » هو فى حقيقته بسيط ولكنه أدى الى تطور عظيم فى النتائج التى أمكنه تحقيقها فبدلا من استخدام طريقة دورة تشغيل واحدة للكمبيوتر فقد تطور الأمر الى استخدام أسلوب المشاركة والتفاعل بحيث يكون مراحل اعداد الجدول هى حلقة متصلة من تغذية الكمبيوتر بالبيانات واسترجاعها من أجل الوصول الى الحل . ويبين الجدول رقم « ٢ » موازنة بين اسلوب دورة التشغيل الواحدة ، والأسلوب التفاعلى

ولقد تطورت الرؤية الحالية لنظام استخدام الكمبيوتر فى عمل جدول الحصص من الأسلوب الدقيق والموجه الى الأسلوب التفاعلى بعد أن تمكن ستاج من الافادة من مشروع البحث الذى بدأته جامعة النرويج الفنية فى مدينة « تروند هايم »(*) Trondheim واطلقت عليه « نظام البيانات النرويجية » «Nor-data» وذلك منذ عام ١٩٧٤ ، وقد استخدمت ١٦٠ مدرسة نرويجية هذا النظام فى اعداد جداول الحصص كما استخدمه عدد كبير من المدارس فى المدن الاسكندينافية الأخرى .

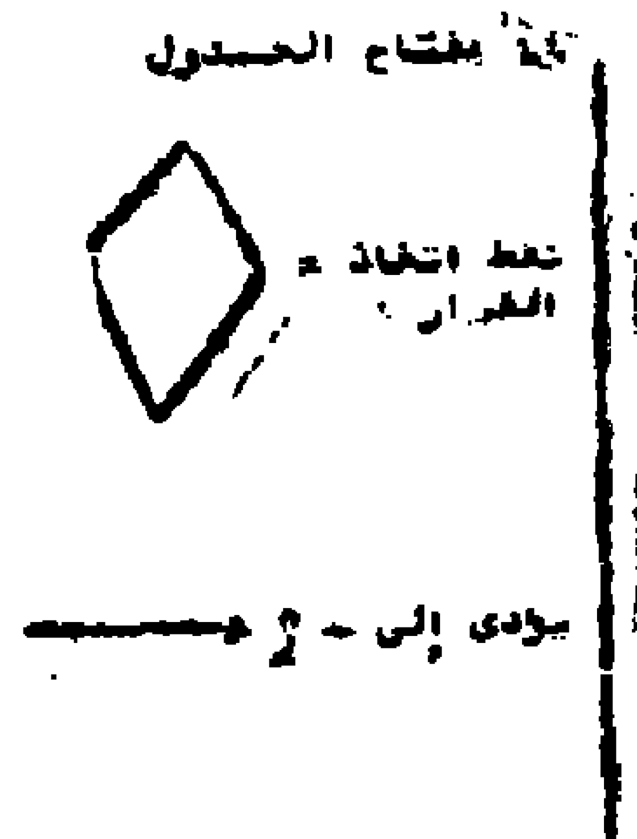
(*) استخدمت النرويج نظام الكمبيوتر فى اعداد جدول الحصص بالمدارس منذ عام ١٩٦٦ .



(مفهوم وأسلوب دورة التشغيل الواحدة)



(المفهوم والأسلوب التفاعلي)



شكل (٢) موازنة ما بين أسلوب دورة التشغيل الواحدة والأسلوب التفاعلي

وفي عام ١٩٧٥ قام ستاج الانجليزى بادخال بعض التعديلات على نظام البيانات النرويجية بعد أن أخذ في الاعتبار الظروف البيئية المحددة بالمدارس البريطانية ثم أدخل تعديلات أخرى حديثا على هذا النظام حتى يمكن استخدامه في بريطانيا على أساس اتباع الأسلوب التفاعلي بين معدي الجداول والقائمين بتنفيذها .

وحيث لايتسع المجال هنا لشرح ووصف النظرية التي تقف وراء نظام البيانات النرويجية فيكفينا أن نقول أن هذه النظرية ليست جامدة تماما ولكنها تحوى بعض العناصر والمعايير البديهية والخطوات المرنة لعملية بناء جدول الحصص ، وقد جاء وصف مفصل لهذه النظرية في كتاب ميشــــالسن

H. Micalsen بعنوان : « استراتيجية عمل لبناء جـداول المدارس العامة »(١) .

ويوضح الجدول رقم « ٣ » المراحل الرئيسية التى تتضمن اسـتخدام نظام البيانات النرويجية كما يوضح القواعد التفاعلية لهذا الأسلوب .

وتتمثل مراحل بناء جدول حصص باستخدام نظـام البيانات النرويجية فى الخطـوات التالية :

أولا : تحدد المدرسة مطالبها اما كاملة أو جزئية وذلك على بيانات معدة خصيصا لذلك . ومن الضرورى لتلك المدارس التى تستخدم هذا النظام أن يحضر معدى الجدول بها دورة تعليمية قصيرة مكثفة يتم خلالها شرح نظـام البيانات الأولية أو مايسمى بالمدخلات ومناقشة المشكلات المحددة فى هـذا المجـال . ويوجد شرح مفصـل لنظام مدخلات البيانات فى تقرير نشره « ستاج » بعنوان « دليل مستخدمى البيـانات النرويجية لعمـل الجـدول المدرسى عام ١٩٧٥ »(٢) .

ثانيا : فى المرحلة الثانية تكون البيانات مادة تقدم لتعرض على شاشة مرئية فى مركز الكمبيوتر أو مركز السلطة المحلية حيث يتم تشغيل هذا النظام، وفى هذه المرحلة يمكن كشف كثير من الأخطاء وقد يكون من الضرورى الاتصال بالمدرسة لتوضيح نقاط معينة .

ثالثا : وبمجرد عرض البيانات على الشاشة ، تثقب البيانات عـلى الكروت ويجرى تشغيل برنامج التحقيق من البيانات . وهنا أيضا قد يصبح من الضرورى التشاور مع المدرسة لتصحيح الأخطاء وازالة العقبات ، وعادة يتم تصحيح الأخطاء عقب كل دورة تشغيل ، ثم تتم عملية فحص البيـانات والتحقق منها مرة أخرى حتى تصبح هذه البيانات سليمة تماما وخالية من الأخطاء ، وفى هذه المرحلة يتم تسجيل البيانات على شريط خاص .

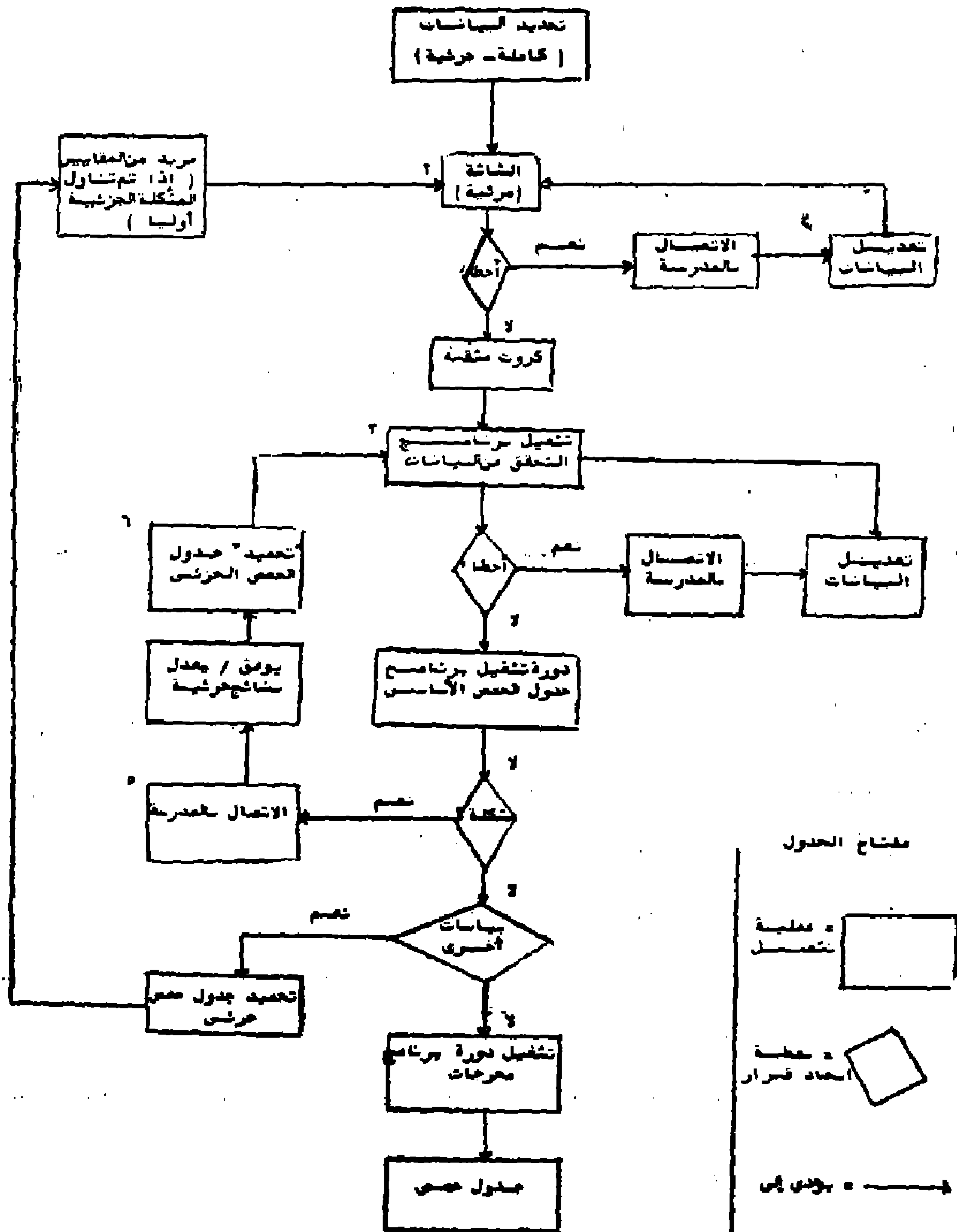
رابعا : تستخدم المعلومات الموجودة على شريط البيـانات كمدخلات

(2) «A working strategy for general schools scheduling».

(3) «The Nor-data school scheduling system users' Guide».

لبرنامج جدول الحصص التى ستنتج جدول حصص جزئى طبقــا للاهداف الموجهة التى يحددها المسئولين فى المدرسة . وفى هذه المرحلة يمكن التحكم فى مشكلات الجدول فى كل دورة تشغيل ، وفى النهاية يتم طبع النتيجة وهى اما جدول حصص كامل أو جدول جزئى وفقا لحاجات وامكانات كل مدرسة ؛ وذلك بشكل موجز ثم تكتب المعلومات على شريط بيانات ثان .

جدول رقم (٣)



رسم ٣ يشير إلى النظام التفاعلى

وجدير بالذكر انه كثيرا مايتعرض برنامج جدول الحصص لمواقف صعبة وغير ممكنة التحقيق ، وهذه المواقف تؤدى الى وضع نشـــاطات تعليم أو مواد اضافية أو أساسية فى غير اماكنها مما يتعارض والجدول المطلوب أو

قد لاتوجد أماكن لبعض النشاطات فى الجدول وتسمى المواد أو النشـــاطات فى هذه الحالة مواد « مطرودة » .

وفيما عدا الحالات البسيطة يجب ارجاع الحالات الى المدارس لابداء الرأى والمشورة حول كيفية تسوية حالة المواد أو النشاطات المطرودة بطريقة يمكن قبولها وتحقيقها فى مثل تلك الحالة .

وعند اضافة أية تغييرات ضرورية لاحداث الانسجام والمواءمة بـــين المواد الاساسية والمواد المطرودة من الجدول ، فان الجدول الجــزئى أو المبدئى يتجمد ويعاد دورة تشغيل برنامج التحقيق من البيانات لمعرفة ما اذا كانت مجموعة البيانات الجديدة مازالت بدون أخطاء ، وغالبا ماتكون النتائج مفيدة فى التخطيط للدورة التالية . وفى هذه المرحلة يمكن اضافة بيـــانات جديدة اذا طرأ تعديل أو اضافة على المقاييس الأولية والامكانات التـــى اتيحت للمدرسة بعد اعداد الجدول المبدئى وقد تدعو الحالة الى اعادة هـــذه الخطوات أكثر من مرة حتى يتم جدولة جميع المطالب . والخطوة النهائيـــة بعد ذلك هى تشغيل دورة المجموعة الثالثة من البرامج وهى التى ينتـــج فيها طبع الصياغة المقبولة للجدول المدرسى بهدف استخدامها .

ومن هذا الوصف المختصر للنظام التفاعلى يتضح ضرورة اشراك المدرسة فى عملية تشــــغيل الجدول فى جميع مراحله وانه من الأســــاس والهام أن يتم هذا الاتصال لأن المدرسة كما يقول ستاج هى الوحيدة القادرة عـــلى اتخاذ القرار بشأن التنازلات والتسويات والملاءمة بين ظروفها وامكـــاناتها وأهدافها التعليمية ، كما أن المدرسة هى الوحيدة التى تتخذ القرار وتبدى الرأى بشأن جدول الحصص بعد أن يتم انتاجه وليس من صالحها ارجـــاء المشـــكلات والمعوقات حتى نهاية عمل الجدول .

مستويات تفضيل مكونات البرنامج التليفزيوني التعليمي

لدى طالبات كلية العلوم الاجتماعية

د. عبد العظيم عبد السلام الفرجانى
كلية التربية – جامعة حلوان

مقـــدمة :

فى الفصل الدراسى الثانى من العام الجامعى ١٩٨٣/٨٢ بدأت كلية العلوم الاجتماعية بجامعة الامام محمد بن ســـعود الاسلامية بالرياض تجربة التدريس للطالبات المنتسبات لقسمى التاريخ والاجتماع عن طـــريق الدائرة التليفزيونية المغلقة ، وقد اشترك الباحث فى تنفيذ هذه التجربة التى تولد عنها هذا البحث ، فتم ارسال ٧٩ ساعة بواقع ساعة واحدة لكل درس بما لايزيد عن ثلاث ســـــاعات فى اليوم الواحد ، وذلك فى مـــواد التاريخ ، والجغرافيا ، والاجتماع ، وعلم النفس ، واللغة العربية ، واللغة الانجليزية .

ومما يجب ذكره ان الدوائر التليفزيونية التى تتعدد وظائفها بين التعليم والتدريب والملاحظة والأمن والاتصالات الادارية وغيرها ، نجد أن أهدافها التعليمية تتجمع حول تحسين التعليم وتجويده وزيادة فعاليته ، غير أن هناك هدفا آخر يسبق هذه الأهداف فى المملكة العربية السعودية يذكره « أحمد حكيم » ١٩٨٣ (١ : ١٨) فى قوله : « اهتمت المؤســـســـات التعليمية فى المملكة بالدوائر التليفزيونية لأسباب متعددة أهمها ان التعليم الجامعى للفتيات يعانى من نقص فى هيئات التدريس النسائية ، مما يتطلب الاســـــتعانة بالمتخصصين من الرجال ، غير أن نظام المملكة القائم على تطبيق الشريعـــة

(*) نذكر بالعـــرفان فضـــيلة د. محمد العوفى عميد كليـــة العلوم الاجتماعية الذى وافق على التجربة ويسر تطبيقها وشجع الباحث لانجازها .

الاسلامية لايسمح بالاختلاط ، فمن هنا فان حل هذه المعادلة الصعبة وجد فى الدوائر المغلقة » ومن هنا نلاحظ الصعوبة فى اجراء مثل هذا البحث ، وفى الوقت نفسه نلاحظ مدى ضرورته .

مشـــــكلة البحث :

حتى تتضح مشكلة هذا البحث لابد من القاء الضوء على مكونات الدائرة التليفزيونية المغلقة وظروف الارسال التعليمى عن طريقها .

* الدائرة التليفزيونية المغلقة ومكوناتها :

اولا التعريف ... الدائرة المغلقة Closed-Cireuit TV. هى نظـــام لانتاج الدروس التعليمية وارسالها بطـــريقة تليفزيونية داخل المؤســـسات التربوية ، على أن يكون الارسال بطريقة سلكية ، ويعرفها كوينج ، وهيـــل ١٩٧٣ « ٢ : ٩ » « بأنها نظام تستخدم فيه الكابلات أو الموجات الشـــــديدة القصر لارسال اشارات لصور وأصوات أو لأحدهما الى مستقبل معين او الى أماكن سكنية محددة ، ويميزها عنصر التحكم فى الارسال والاستقبال » . ويلاحظ أن هذا التعريف شمل الدوائر التى يتم الارســـــال فيها عن طريق الموجات القصيرة او المحدودة بطريقة لاســـلكية وهذا النوع من الـــدوائر لا نقصده فى هذا البحث . ولابد أن يذكر أن لكل دائرة سعة Capacity معينة سواء فى عدد اجهزة الاستقبال أم طول المسافة التى يمتد اليها السلك Cable الذى يربط أجهزة الاستقبال بمركز الدائرة .

ثانيا — المكونات :

١ — حجرة التصوير Studio وهى التى يتم فيها التصوير والتدريس وتتكـــون من :

(أ) ثلاث كاميرات للتصوير ولكل منها مصور خاص Camera man

(ب) وحـــدة الاضـــاءة .

(جـ) سبورة الاستديو المغناطيسية متعددة الوظائف .

(د) جهاز الاتصال الثنائى Calling بين المعلم والطلاب .

٢ ـــ حجرة التحكم Control room وهى التى يتم منها الارسال بمعـــرفة مخرج البرنامج ، واهم مكوناتها :

(أ) جهاز التحكم Video Control Console الذى يحتوى عـــلى مفاتيح التحكم فى ارسال البرنامج وشاشـات الـــرؤية لاختيار الصورة المرسلة ، ومفاتيح مزج الصور Mixture ، ولوحة مفاتيح ضبط درجة الصوت وشدته ، وعلى المخرج الاســـتفادة بخواص هذا الجهاز لتجديد البرنامج .

(ب) أجهزة التســـجيل التليفزيونى Video

(جـ) جهاز تحويل الأفلام السينمائية او نقلها الى صور تليفزيونية Telecine

(د) جهاز عرض الصور الشفافة Slides وجهاز عرض الصور المعتمـــة Opaque

وهذا يعنى أن لدى المخرج فى كل برنامج تعليمى عددا كبيرا من المواد التعليمية المصورة ، ربما أكثر من عدد شاشات الرؤية المتاحة له ، وهـــو دائما يختار صورة واحدة من بين الصور التى أمامه ، هذه الصورة هى التى يرسلها للطلاب أو يسجلها على « الفيديو » ، ودائما يتصـــل بالمصـــورين بسماعات خاصة لتعديل نوع اللقطة حسبما يرى ، لأنه فى موقف خيارى Alternative وتزداد صعوبة الاختيار كلما تعددت اللقطات التى تصله من كاميرات التصويرما بين اللقطة المقربة .C.U والقريبة .C والمتوسطة .M.S والبعيدة .L.S ، وبما أن طرفى الانتاج (المخرج والمصـــور) عملهما التخصصى غير تعليمى غالبا ، فانهما فى معظم الأحيان يتجهـــان فى اخراج البرنامج بشكل فنى اكثر منه تعليمى ، لأن عامل الذاتية فى اختيار الصورة المرسلة للطلاب سيخضع لخلفية المخرج فى النهاية ، مما يســـتوجب تبصيره بسمات الصورة التعليمية التليفزيونية أى الصورة التى تعلم بغض النظر عن المعيار الفنى ، فالأولية للتعليم دائما فى مثل هذه البرامج .

مما ســـبق برزت مشـــكلة هذا البحث وتبلورت فى هذا الســـؤال :

— على أى أساس يمكن اختيار الصورة التعليمية التليفزيونية لتكــون أكثر ملاءمة لتعليم نوعية معينة من الدارسين ؟ .

ولما أكد أكثر من باحث على أهمية المشاهد واعتباره المحك الأســاسى للانتاج ، مثل بلاكى Blakely فى قوله : « سيظل التليفزيون التعليمى يعمل فى فراغ ما لم يضع المشاهد الحقيقى كأساس للانتاج » ، « واحمد حكيم » الذى يرى أن عملية الانتاج تتطلب العناية بعوامل متعددة من أهمها المعرفة التامة بالتلميذ (١) ، فان هذا البحث محاولة لمعرفة سـمات الدرس التليفزيونى على أساس تفضيل المشاهد ، لا على أساس تفضيل المخرج ، ومن هنا فقد تساءل الباحث :

— هل تتفق وجهة نظر المصور (آخذ اللقطة) مع تفضيل المشاهد لها ؟

— ما نوع اللقطة المفضــلة لدى طالبات كلية العلوم الاجتماعية ؟
وعدد آخر من التساؤلات يظهر فى الفروض .

*** أهــداف البحــث :**

١ — تحســين الارسال للطالبات وفق تفضــيلهن لمكــونات الدرس التليفزيونى .

٢ — اظهار سمات الصورة التعليمية التليفزيونية لمن يقوم بالاخراج حتى يفرق بينها وبين الصورة الفنية .

٣ — تقويم التجربة التى اقدمت عليها الكلية وتنقيحها فيما بعد .

*** الفــروض :**

بما أن سمات الصورة التعليمية التليفزيونية متعددة للغاية بحيث يصعب حصرها فى بحث واحد ، فان هذا البحث يتجه لأهم هذه السمات ، وبما أن عملية التفضيل التى تتعرض اليها الطالبة فى هذا البحث تتطلب التعــرض لأكثر من سمة واحدة ، فلابد من أن نعرض لها سمتين متقابلتين لتفاضــل بينهما ولذلك فان جميع تساؤلات الباحث صيغت فى الفروض الاتية بعــد مراعاة هذه الملاحظــات :

١ — تفضل اللقطات المتوسطة اكثر من القريبة والبعيدة .

٢ ــ يفضل تصوير الوجه من الأمام اكثر من احد الجانبين .

٣ ــ يفضل التركيز على يد الأستاذ أثناء الكتابة اكثر من التركيز على الأستاذ نفســـه .

٤ ــ يفضل ظهور المؤشر والصورة معا اكثر من ظهور الأستاذ معهما .

٥ ــ تفضل خلفية الصورة (المحاضر) بيضاء اكثر من الخليفات الملونة والمزخـــرفة .

٦ ــ يفضل تغيير الصورة أثناء المحاضرة أكثر من ثباتها لفترة طويلة .

٧ ــ تفضل الألوان القاتمة للكتابة على السبورة البيضـــاء اكثر من الألوان الفاتحـــة .

٨ ــ تفضل اللغة غير اللفظية (الصور) أكثر من اللغة اللفظية«الكلام»

٩ ــ تفضل المناقشة عقب المحاضرة اكثر منها اثناء المحاضرة .

١٠ ــ يفضل زمن المحاضرة نصف ساعة أكثر من ساعة كاملة .

وقد طبق المنهج التجريبي للتحقق من هذه الفروض العشرة .

*** تعـــريف المصـــطلحات :**

اللقطـــة Shoot

هى الشكل الذى يظهر على الشاشة حينما يأخذ مساحة من ثـــلاث مساحات ، اما قريبة او متوسطة أو بعيدة ، فالقريبة تكون فيها مســـاحة الشكل اكبر ثم تصغر بالتدريج فى المستويين التاليين لها ، بمعنى أن اللقطة تحدد مدى القرب والبعد عن الشيء المصور . ذكر « فرجســـون » ١٩٧٢ (٥ : ٣٥) اللقطات الرئيسية الثلاث « القريبة والمتوسطة والبعيدة » عـــلى أنها تتدرج فى تسع مسافات بواقع ثلاث مسافات لكل لقطة ، بمعنى أن اللقطـــة القريبة مثلا تتدرج فى مـــدى يخلق منها ثلاث لقطات ، فاذا كانت القريبة تظهر الوجه والرقبة ، فالأقرب تظهر الوجه فقط ، والأكثر قربا تركز

على جزء معين من وجه ليملأ الشاشة ولكل نوع من هذه اللقطات هدف معين فاذا كان الشكل أهم ما فى الصورة فيصور باللقطات القريبة ، واذا كان معادلا فى الأهمية للخلفية أكثر من الشكل فتصور باللقطات البعيدة .

اضافت هيئة سيمرل (٣) فى بحوثها حول الشكل عامل زاوية الرؤية الذى تعرض له « فرجسون » أيضا وهى الجهة التى تلتقط منها الصورة من أعلى أو من أسفل أو من أحد الجوانب ، وبذلك فان اللقطات تتعدد أمـــام المخرج ويجد نفسه فى حاجة الى أساس تربوى يساعده فى تفضيل لقطـــة دون الأخـــرى .

٢ — التفضيـــــيل Preference

التفضيل حكم اختيارى بين شيئين أو عدة اشياء تجمعها بعض الصفات المشتركة ، فموقف التفضيل موقف اختيارى Alternative situation بين أشياء متشابهة فى بعض الخصـــــــائص ، أو التعرض الاختيارى للبدائل الصالحة ، ويصعب من موقف التفضيل كون الشخص لديه قصور معـــرفى بالفروق بين الأشياء المتقاربة ، او لديه معارف متنافرة غير متسقة عنها ، او أن تشكل الأشياء موضع التفضيل اهمية متساوية لديه ، هذا يصعب حـــكم التفضيل ويجعله فى حاجة لوقت اطول .

* الدراسات المرتبطة :

أجرى « سميث » ١٩٨٠ (٥) دراسة بعنوان « التعرف على الوجـــوه الآدمية من اتجاهاتها أثناء التصوير » وقدم ٢٧ وجها آدميا فى لقطات قريبة مختلفة فى زاويتها من « الأمام ومن الجانبين » وفى حالات تعبيرية مختلفـــة (مبتسم / عادى / حزين) ووجد أن التعرف على الوجوه يختلف باختـــلاف نوعية اللقطة — الزاوية التى التقطت منها — والحالة التعبيرية للوجه .

اجرى « أحمـــد حكيم » ١٩٨٣ (١) دراسة عن التليفزيون التعليمى ووجد ان الدراسات التى انجزت حول التليفزيون التعليمى أخذت عدة اتجاهات منهـــا دراســـة المـــوازنة التى وازنت بين التليفزيون والتقنيات الأخرى ، ودراسات الأثر التى بحثت آثار التليفزيون على مستويات العمر والعقـــل ،

ودراســـــات التقنية التى اهتمت بزيادة فعـــالية التليفزيـــون وقـــوالب الانتاج كالمناقشات والتمثيليات وغيرها ، ولاحظ القصور فى الدراسات التى تهتم بمواصفات الصورة التعليمية التليفزيونية برغم تعدد البحوث حـــول التليفزيون .

اجرى « فؤاد ابو حطب » ١٩٧٨ (٣) دراســـــة حول العلاقة بين التفضيل الفنى وسمات الشخصية على ثمانين من طالبات تربية عين شمس « كلية البنات » ووجد أن هناك علاقة بين تفضيل بعض المذاهب الفنيـــة وبين بعض انماط من سمات الشخصية .

اجريت تجارب عديدة طول تفضيل اللون (٣) استخدمت فيها عينـــات من الاقمشة وأعلام الدول ولوحظ ان التفضيل اللونى مرتبط بالبيئة والثقافة ، فأصحاب الثقافة الدنيا يفضلون الألوان الصاخبة على عكس اصــــحاب الثقافة العليا الذين يفضلون الألوان الهادئة .

وبرغم قلة هذه الدراسات وايجازها الا انها تبين أن اختلاف اللقطـــة يؤثر فى التعرف عليها ، وأن عملية التفضيل ترتبط بسمات الشـــــخصية وثقافة الفرد ، وهذا يؤكد اهمية هذا البحث لانه يتعرض لهذين المتغيرين اللقطة وتفضيلها ، بينما يحاول الاهتمام ببحث سمات الصورة التليفزيونة التى تحتاج الى مزيد من البحث ومزيد من عناية رجال تكنولوجيا التعليم .

الاجـــراءات :

١ ــ العينة : ٦٧ من الطالبات المنتسبات لقسمى التاريخ والاجتمـــاع بكلية العلوم الاجتماعية جامعة الامام بالرياض . وهن جميع المنتســـــبات للقسمين واللائى حضرن برنامج التدريس عن طريق الدائرة المغلقـــة ، وبعد استبعاد طالبتين للغياب وعدم اكمال التجربة أصبح العدد ٦٥ طالبة منهن ٣٥ من ثالثة تاريخ ، ٣٠ من ثانية اجتماع .

٢ ــ اداة البحـــث :

صممت بطاقة التفضيل من جزئين احدهما مرســـوم والآخر مكتـــوب كما يلى :

(أ) الجزء الأول : اللقطات المرسومة للتحقق من الفروض الخمسة الأولى :

رسمت أنواع اللقطات فى البطاقة بحيث تضع الطالبة علامة صح أمام اللقطة التى تفضلها ، وقد تضمن هذا الجزء ٢١ لقطة موزعة كما يلى :

١ — تسع لقطات مرسومة تمثل اللقطات الأساسية الثلاث (القريبة / المتوسطة / البعيدة) بواقع ثلاثة رسوم لكل واحدة منها ، وذلك للتحقق من التفضيل الوارد بالفرض الأول والخاص بتفضيل لقطة معينة دون الأخرى .

٢ — ثلاث لقطات مرسومة تمثل زاوية تصوير الوجه ، الأولى من الأمام Face والثانية من الجانب Profile والثالثة زاوية مائلة بين الزاويتين السابقتين ، وذلك للتحقق من الفرض الثانى الخاص بتفضيل زاوية التصوير .

٣ — ثلاث لقطات مرسومة تمثل اللقطات التى تؤخذ للاستاذ اثناء كتابته على السبورة ، وذلك للتحقق من الفرض الثالث الخاص بتفضيل ظهور يد الأستاذ فقط أثناء الكتابة فى مقابل ظهور جسمه كاملا .

٤ — ثلاث لقطات مرسومة تمثل اللقطات التى تؤخذ للاستاذ أثناء استخدامه للمؤشر ، وذلك للتحقق من الفرض الرابع الخاص بتفضيل ظهور المؤشر مع الصورة فقط فى مقابل ظهور جسم الأستاذ معهما .

٥ — ثلاث لقطات مرسومة تمثل الماحضر على خلفية بيضاء ، والمحاضر على خلفية الاستديو المثقبة بمانع الصوت ، والمحاضر على خلفية مزخرفة كديكور ، وذلك للتحقق من الفرض الخامس الخاص بخلفية المحاضر .

(ب) الجزء الثانى : البنود المصاغة لغويا للتحقق من الفروض الخمسة الأخيرة (من ٦ الى ١٠) ، وقد تضمنت عشرة بنود بواقع بندين لكل فرض ، بحيث يجيب المفحوص بوضع علامة √ أمام البند الذى يفضله ، وكانت كما يلى :

١ — افضل ان تكون صورة المحاضر على الشاشة طوال الدرس .

٢ — أفضل أن تتغير الصور اثناء المحاضرة ولا تثبت على صورة واحدة طوال الدرس .

٣ — افضل أن تكون الكتابة على السبورة بالألوان القاتمة كالأسود .

٤ — افضل أن تكون الكتابة على السبورة بالألوان الفاتحة كالأصفر .

٥ — افضل أن تشرح المحاضرة عن طريق اللغة اللفظية فقط .

٦ — افضل أن أرى الصور التعليمية أثناء شرح المحاضر .

٧ — افضل أن اناقش المحاضر اثناء المحاضرة .

٨ — افضل أن اناقش المحاضرة فى نهاية المحاضرة .

٩ — افضل أن يبقى زمن المحاضرة كما هو ساعة كاملة .

١٠ — افضل أن يكون زمن المحاضرة نصف الساعة فقط .

(جـ) اعتبارات للتأكد من صدق الاجابات .

حتى يتم التوثق من استجابات المفحوصين فقد روعى فى تصميم البطاقة عدة اعتبارات هى :

١ — بالنسبة لمتغير اللون فى الفرض السابع فقد كتب فى نهاية البطاقة عبارة لغوية بستة الوان هى : الأحمر ، الأسود ، الأزرق ، الأخضر الأصفر ، البنى ، حتى يتم التأكد عمليا من تفضيل اللون بعد أن طلب من المفحوصين ترتيب هذه الألوان حسب تفضيلها .

٢ — بالنسبة للتفضيل بين اللقطات التسع الأولى ، فقد لوحظ أن المفحوص يختار لقطة من كل ثلاث لقطات ، بمعنى أنه سيفضل بهذه الطريقة لقطة قريبة ولقطة متوسطة ولقطة بعيدة ، الأمر الذى لا يميز لقطة معينة ، ولذلك فقد طلب من المفحوص بعد الاستجابة أن يفضل مجموعة واحدة فقط من المجموعات الثلاث (القريبة / المتوسطة / البعيدة) ، وبذلك أمكن تفادى هذه الملاحظة ، وجاء التفضيل ممثلا للاجزاء وللكل ليكون اكثر تأكيدا .

٣ — بما ان الباحث لايرى الطالبات اثناء الاجراء ، الأمر الذى لايمكنه من الملاحظة ، فقد ترك صفحة فى نهاية البطاقة ، طلب فيها كتابة راى الطالبة فى البرنامج التليفزيونى المقدم لهن ، حتى يمكن الاستفادة من تصنيف هذه الآراء فى التأكد من صدق الاستجابات عن بنود البطاقة .

٤ — كانت مساحة اللقطة المرسومة ٥ × ٥سم .

*** التعليمات وتقديم البطاقة :**

سجلت التعليمات فى بداية البطاقة ، وتضمنت التعريف بموضوع البحث ، والحث على الاهتمام بالاستجابة لكونها فى صالح الطالبة ، وطريقة الاجابة ، ومكان وضع العلامة الدالة على التفضيل ، وقد أرسلت البطاقات لطالبات بمعرفة الكلية ، وفى يوم الاجراء تم عرض البطاقة بمعرفة الباحث عن طريق الدائرة المغلقة ، أى أن الباحث يقرأ كل بند أمام الطالبات ليجبن عنه وينقل لغيره ، وفى اللقطات المرسومة قدم لكل لقطة مثلا حيا على الشاشة حتى يضمن تأكد الطالبة من نوعية الصورة المطلوبة ، وبعد الانتهاء من الاجابة أعيدت البطاقات للباحث بمعرفة الكلية ايضا .

*** المعالجة الاحصائية :**

نظرا لوجود فروق واضحة فى الاجابات ، فقد اخذ الباحث بالنسبة المئوية للتكرارات الواقعة فى الربيعى الأعلى ما فوق ٧٥٪ كدلالة على قبول البند .

*** النتائج :**

أولا بالنسبة للجزء الأول المرسوم من البطاقة والخاص بالفروض من (١ الى ٥) .

١ — بالنظر للجدول رقم ١ نلاحظ أن اللقطات الأساسية التسع الأولى لم تصل منها لمستوى القبول فى هذا البحث الا اللقطة الثالثة من المجموعة القريبة والتى نسبتها ٩٣٫٨٤٪ ، وبذلك فان هذه النتيجة عكس ماجاء بالفرض الأول القائل بتفضيل اللقطات المتوسطة ، مع ملاحظة ان هذه

اللقطة هى أقرب اللقطات القريبة قربا من اللقطات المتوسطة لأنها تمثل أول مراحل التكبير ، وهذه الملاحظة أكدتها الاجابة عن تفضيل مجموعة من المجموعات الثلاث فقد جاءت نسبة تفضيل اللقطات المتوسطة ٨٨٪ ، وربما لأنها لقطة التعادل بين مساحتى الشكل والأرضية ، ونلاحظ فى الجدول ١ أن علامة ✓ دليل قبول اللقطة عكس علامة × .

جدول ١ : النسبة المئوية لتفضيل اللقطات

اسم اللقطة	النسبة المئوية للقطة المرسومة بالبطاقة		
اللقطات القريبة	١,٥٣ ×	٤,٦١ ×	٩٣,٨٤ ✓
اللقطات المتوسطة	٢٧,٦٩ ×	٦١,٥٣ ×	١٠,٧٦ ×
اللقطات البعيدة	٦٠,-- ×	٣٣,٨٤ ×	٦,١٥ ×
زاوية التصوير	٨٧,٦٩ ✓	١,٥٣ ×	١٠,٧٦ ×
اللقطة أثناء الكتابة	٨٧,٦٩ ✓	١٠,٧٦ ×	١,٥٣ ×
استخدام المؤشر	١٥,٣٨ ×	٨٤,٦١ ✓	— ×

٢ — تحقق الفرض الثانى القائل بتفضيل زاوية تصوير الوجه من الأمـــام بنسبة ٨٧ر٦٩٪ ، وربما لأنها الزاوية التى لاتخفى جزءا من وجـــه المحاضر ، وأكد ذلك ماجاء فى آراء الطالبات فى نهاية البحـــث .

٣ — تحقق الغرض الثالث القائل بالتركيز على يد الأستاذ فقط أثناء الكتابة بنسبة ٨٧ر٦٩٪ وربما لأن مركز الاهتمام بالنسبة للطالبات فى هـــذه اللقطة ينصب على مايكتبه المحاضر لا على شخصه .

٤ — تحقق الغرض الرابع القائل بظهور المؤشر مع الصورة بنسبة ٨٤ر٦١٪ لأن الصورة تكون أكثر قربا وليس معها مشتتات .

٥ — بالنسبة للغرض الخامس فلم يتحقق حيث حصلت الخلفية البيضاء على ٨٤ر٥٣٪ ، وخلفية الاستديو على ٤٢ر٣٨٪ ، والخلفية المزخـــرفة بزخارف اسلامية على ٢٩ر٧ ٪ ، ورغم أن الخلفية البيضـــــاء هى أعلاها فى التفضيل الا أن الغرض لم يتحقق بالمستوى الذى يعتـــرف به فى هذا البحث ، وربما يرجع ذلك للعدد الكبير من الصور التـــى قدمت فى هذا الغرض فقد بلغت سبع صور منها واحدة بخلفية بيضاء .

٦ — جدول ٢ يبين ترتيب تفضيل اللقطات الأساسية لدى هذه النوعيـــة من الدارسين .

ثانيا بالنسبة للجزء الثانى المصاغ لغويا فى البطاقة والخاص بالغروض من (٦ الى ١٠) .

١ — تحقق الغرض السادس القائل بتغيير الصورة أثناء المحاضرة بنسبة ٨٠٪ مع رفض البند المضاد له والحاصل على نسبة ٢٠٪ ، وربما ذلك لأن التغيير ينبه الطالبات للدرس .

٢ — تحقق الغرض السابع القائل بتفضيل الألوان القاتمة للكتابة بها عـــلى السبورة البيضاء بنسبة ـــر٨٤٪ ، وقد تأكدت هذه النتيجة للمرة الثانية بعد ترتيب الألوان حسب أفضليتها فى الكتابة ، فقد جاء الأسود بنسبة ٧٢ر٣٠٪ فالأحمر بنسبة ٥٢ر٣٠٪ ثم الأزرق بنسبة ٣٣ر٨٤ بينمـــا حصل الأصفر على ١ر٥٤٪ ورفض البنى ، وهو نتيجة منطقية فالذى يهم هنا هو وضوح الكتابة وليس تفضيل اللون لذاته .

٣ — تحقق الغرض الثامن القائل بتفضيل اللغة غير اللفظية بنسبة ٨٤ر٦١٪ فى مقابل ١٥ر٣٨٪ للغة اللفظية ، وربما يرجع ذلك لطبيعة التليفزيون التى لايستساغ فيها الكلام دون الصور .

٤ — لم يتحقق الغرض التاسع القائل بتفضيل المناقشة عقب المحاضرة بنسبة ٢٣ر٠٧٪ ، فى مقابل ٧٦ر٩٢٪ للمناقشة أثناء المحاضرة وعقب كل فكرة فيها ، وربما لأن ذلك يجعل المحاضرة أكثر حيوية .

٥ — لم يتحقق الغرض العاشر القائل بجعل المحاضرة نصف الساعة فقط بدلا من ساعة وجاء عكس توقع الباحث تماما ، اذ كان البند الوحيد الذى اجمعت فيه الطالبات بنسبة ١٠٠٪ على أن تكون المحاضرة ساعة كما هى ، وربما لأن البرنامج يتصل بالامتحان والتقوية للنجاح ، واكدت الآراء صحة هذه الاستجابات .

ثالثا — تصنيف آراء الطالبات وصداها على الاجابات السابقة :

جاءت آراء الطالبات حول اربعة محاور هى : زمن المحاضرة ، ارسال الصورة ، أرسال الصوت ، طريقة الأستاذ ، وجاء فيها آراء هامة جعلتنا نغير كثيرا فى الارسال بعد تفريغ نتائج هذا البحث ، ولولا ضيق المساحة لكان من الأجدر أن تسجل هنا جميع هذه الآراء ، ولكن سنختار أربعة فقط من كل مجموعة ، وتسجل الاراء كما هى دون تصحيح الأخطاء اللغوية .

جدول ٢ : الترتيب التنازلي لتفضيل اللقطات الأساسية

شكل	اللقطة	نوعها	عدد الطالبات المفضلات لها	النسبة المئوية	قبول اللقطة
١		مقربة غير مكبرة	٦١	٪٩٣,٨٤	✓
٢		متوسط ثانية	٤٠	٪٦١,٥٢	✓
٣		بعيدة أولى	٣٩	٪٦٠,–	✓
٤		بعيدة ثانية	٢٢	٪٣٣,٨٤	✗
٥		متوسط أولى	١٨	٪٢٧,٦٩	✗
٦		متوسط ثالثة	٧	٪١٠,٧٦	✗
٧		بعيدة ثالثة	٤	٪٦,١٥	✗
٨		مقربة مكبرة	٣	٪٤,٦١	✗
٩		مقربة مكبرة جداً	١	٪١,٥٢	✗

١ ــ بالنسبة لزمن المحاضرة :

ما جاء فى الآراء يؤكد صدق الاجابة بأن يكون زمن المحاضرة ساعة بل البعض طالبن أن تكون أكثر من ساعة مثل هذه الآراء « يا ريت المحاضرة ساعتين تتخللهما مناقشة معنا » ، « حبذا زيادة الوقت أكثر من المدة المقررة » ، « الوقت لايسمح بالمناقشة فأرجو اطالة الوقت » « نريد الوقت ساعتين بحيث لا نتأخر عن الساعة السادسة .

٢ ــ بالنسبة لارسال الصورة :

ما جاء فى هذه الآراء يؤكد صدق الاجابات حول الصورة التليفزيونية مثل : « يجب أن يكون الوجه مباشرا لنا ولا يؤخذ على شكل جانبى » ، « الرجاء عدم خلط الصور وتداخلها مع بعضها » وقد كنا نستخدم المزج كشكل فنى واتضح لنا خطأ ذلك فى التعليم ، « يفضل اعادة الصورة اكثر من مرة » ، « عندما يكتب الأستاذ تنقل الصورة على مايكتبه على اللوح » ، وهكذا تبين هذه الآراء صدق الاجابة عن بنود البطاقة الخاصة بالصورة .

٣ ــ بالنسبة لارسال الصوت :

أفادت هذه الآراء فى عملية الارسال وتم تعديله بعد البحث مباشرة ، ومنها : « نسمع تشويشا مع كلام الأستاذ » ، « عندنا ثلاثة أجهزة معطلة فلا نستطيع المشاركة فى المناقشة » ، « الأجهزة تعمل صوتا مزعجا وعندما نطلب تعديلها ينخفض جدا صوت الأستاذ » ، « الصوت يجب أن يكون صافيا وواضحا » ، وبرغم أن البطاقة خالية من بنود حول الصوت الا أن الطالبات وضحن بعض المشكلات التى روعيت من فورها ، والبحث منصب على الصورة .

٤ ــ بالنسبة لطريقة الأستاذ :

« لماذا لايناقشنا الأستاذ بعد كل فترة من الدرس ؟ » الأستاذ (فلان) لو كان اكثر حركة لفهمنا أكثر » ، « أفضل ان تكون المحاضرة بالوسائل التعليمية » ، « أفضل أن يتحرك الأستاذ بدلا من الجلوس دائما ... » وهكذا نتأكد أهمية تغيير الصورة ، وأهمية اللغة غير اللفظية فى دروس التليفزيون .

من الضرورى أن يكون الارسال التليفزيونى التعليمى على أســـاس نوعية الدارس ، واستطلاع رأيه بعد فترة من الارسال ، فاتضح لنا أن الطالبة وضعت نفسها محل المحاضر ومحل المخرج ومحل المصور ، وابدت رأيها فى كل محاور الارسال ، كانت نسبة نجاح الطالبات بعد تطبيق تجربة التدريس عن طريق الدائرة المغلقة ٨٤٪ وهي أعلى نسبة نجاح حدثت فى السنوات السابقة عن التجربة مما يشــجع على التوسع فى الدوائر المغلقة والاهتمـــام بها .

• والله من وراء القصد •

المراجــع

١ ــ احمد عبد المحسن حكيم :

« التليفزيون التعليمى ما هيته ــ حـاجة المملكة العـربية السعودية اليه » ، رسالة ماجستير ، كلية التربية جامعـة الملك سعود ، الرياض ، ١٩٨٣ .

٢ ــ الن كوينج رودان هيكل :

نحو تطلع أفضـــل ــ التليفزيون التعليمى اليوم ، ترجمـــة منصور حسين وفؤاد اسكندر ، القاهرة ، دار النهضـــة العربية ، ١٩٧٣ .

٣ ــ عبد العظيم عبد السلام الفرجانى :

« علاقة بعض سمات الصورة بذاكرة التعرف لدى الكبار » رسالة دكتوراه ، كلية التربية ، جامعة حلوان ، ١٩٨١ .

٤ ــ فؤاد عبد اللطيف ابو حطب :

« التفضيل الفنى وسمات الشخصية » ، دراسة تجريبية ، كلية التربية جامعة عين شمس ١٩٧٨ ..

5 — Ferguson, Robert : **Grop Film Making**, Madison Avenue. New-York, 1972, pp. 35.

6 — Walker-Emith, Gail : «Memorizing facial Identity Expression and Orientation», **BRITISH JOURNAL OF PSYCHOLOGY**, 1980, Vol. 71, pp. 415 — 24.

الخصائص الكيمنائيكية لمهارة الكب على متوازي البنات

للدكتورة نبيلة صبحى حسن
أستاذ مساعد بقسم التمرينات
والجمباز والتعبير الحركى

مقـــدمة :

يعتبر متوازى البنات (العارضتان المختلفتا الارتفاع) من الأجهـــزة الحديثة العهد فى جمبـــاز البنات ويتطلب الأداء عليه صــــفات تشريحية وفسيولوجية تناسب التركيب التشريحى لجسم المرأة حيث اختلاف طـــول العظام والحوض ووضع مركز الثقل وضعف حزام الكتف وعضلات الذراعين .

وقد ظهر عام ١٩٣٦ وتميز الأداء عليه بالأوضاع الثابتة أما فى الوقت الحـــاضر فقد اختلفت طبيعة الأداء واصـــبحت تتطلب حـــركات التعـــلق والمرجحات باختلاف القبض والدورانات على العارضتين أو هـــوائية — فى شكل ديناميكى وفى سلاسة وانسيابية وتناسق .

وحركات الكب .. احدى المجموعات الحركية التى تؤدى على هـــذا الجمباز ولاتخلو منها جملة حركية على جهاز المتوازى — وتعتمد فى أدائها على استخدام تحويل الطاقة من أحد أجزاء الجسم الى جزء آخر حيث يتـــم فى المرحلة التمهيدية للحركة اكتساب طاقة وضع ثم فرد الرجلين أمامـــا وفرملتها لتنتقل طاقة الحركة منهما فى المرحلة الأساسية بثنى مفصلى الفخذ الى الجذع .

وفى المرحـــلة النهائية الشد على حزام الكتف لدفع الجذع أماما ولأعلى للارتكاز شـــكل (١) .

والتحليل الكينما توجرافى هو أحد وسائل البحث العلمى فى دراسة الحركة وفيه يتم تقويم المهارة بصورة موضوعية حيث يمكن التعرف على المنحنيات الخصائصية (الكينماتيكية والكيناتيكية) بهدف التعرف على المتغيرات التى يبنى عليها طبيعة الأداء « ميكانيكية » .

وطبيعة أداء هذه المهارة ومقتضياتها تجعل امكانية أدائها كالآتى :

أ — من وضع ثابت « الارتكاز الأمامى — الوقوف » .

ب — من المرجحة خلفا .

جـ — من المرجحة أماما .

وحركات الكب تعد من المهارات التى يستلزم أداؤها ضرورة توافر السرعة فى استخدام محددات الحركة ولذا ظهرت مشكلة هذه الدراسة والهدف منها التعرف على خصائص حركة الكب فى محاولة لرفع مستوى الأداء على جهاز متوازى البنات معتمدة على الخصائص الكينماتيكية لأداء المهارة والتى يجب أن يعتمد عليها فى أساسيات التدريب — كذلك تعتبر مهارة اساسية لمهارات الكب بعامة .

أهداف البحث :

— التعرف على خصائص مهارة الكب من الوقوف المتوازى للطلوع على العارضة السفلى بالارتكاز .

— التعرف على مسار مركز ثقل القدمين والحوض .

الدراسة النظرية :

— قام زينكوفيسكى cINKOVSKY باجراء دراسة تحليلية لمهارة الطلوع بالكب للارتكاز على جهاز العقلة وقام بتحليل الأداء والمهارة كينماتيكيا وكيناتيكيا كما قام بالتعرف على العضلات العاملة بوساطة الالكتروميوجراف وعين مركبات القوى عند الدفع على العقلة بحساب تغير الشد بوساطة عداد تم توصيله وقام بالتسجيل خلال التصوير لحساب القوى العضلية .

وكانت استنتاجات الدراسة :

- ان اللاعب يكتسب طاقة وضع عالية فى المرحلة الابتدائية .
- ويكتسب خلال السقوط طاقة حركة وطاقة وضع .
- يكتسب اللاعب أعلى طاقة وضع عند امتداد الجسم .
- النشاط العضلى عنصر هام فى المرحلة الرئيسية .
- اهمية التوافق العضلى خلال مراحل الأداء .

وقد أظهرت دراسة برومس Broms ان التحليل الحركى له اهمية لتحديد مراحل الحركة وان التغيرات فى مواقع أجزاء الجسم تحدد مسار الحركة واختلاف فن الأداء يؤدى الى اختلاف فى انجاز الحركات .

وفى دراسة لطلحة بين اهمية الزوايا المناسبة لأداء الحركة واهمية وضع الرأس اثناء أداء المهارة ..

أما ناريمان الخطيب فقد قامت بدراسة حول العلاقة بين حركة الكب للارتكاز ومستوى الأداء المهارى على جهاز العارضتين المختلفتى الارتفاع للاعبات الفريق القومى لجمهورية مصر العربية وقد أشارت الى ضرورة الاهتمام بحركات الكب والاستعانة بالتحليل الكينماتيكى وأوجدت فى دراستها أنه توجد علاقة بين تقويم الأداء بوساطة المحكمين وبين التحليل الحركى وأيدت أنه يوجد معامل ارتباط ايجابى .

اجـــراءات البحث :

بعد تحديد المهارة والتعرف على أبعادها تم اجراء الآتى :

- منهج البحث : استخدم المنهج الوصفى لاستخدام التحليل الكينماتوجرافى .

عينة البحث : تم اختيار عينة البحث بالطريقة العمدية حيث اختارت الباحثة احدى اللاعبات التى تتميز بالأداء الفائق على جهاز المتوازى وفقا لنتائج المحكمات . وتم تصوير عشر محاولات ناجحة .

— وسائل جمع البيانات : استخدمت الباحثة طريقة التصوير السينمائى بهـدف جمع البيـانات . وذلك باستخدام كاميرا تصوير سينمائى ١٦ مم ذات تردد ٥٠ صورة/ثانية ووضـــعت عمودية على جانب المتوازى وبين العارضتين وعلى بعد ١٢ مترا وارتفاع ١٥٠ سم « ارتفاع العارضة السفلى » واستخدم مقياس الرسم ١ : ٥٠ سم .

— التحليل الكينماتوجراف :

(أ) بعد عرض الفيلم تم تحديد مركز الثقل فى الأوضاع المختارة وذلك بطريقة فيشر وبراون .

(ب) تم حساب محصلة ازاحة لمركز ثقل جسم اللاعبة من وضع لوضع

$$R = \sqrt{(x_2 - x_1)^2 + (y_2 - y_1)^2}$$

حيث أن محصلة R الازاحة $y_1\ x_2$ الاحداث الأفقى والرأسى لمركـز ثقل جسم اللاعبة $y_1\ x_1$ الاحداث الأفقى والراسى لمركز ثقل اللاعبة فى الصورة الســابقة .

(جـ) تم حساب السرعة المتوسطة لمركز ثقل جسم اللاعبة باستخدام المعـادلة .

$$V = \frac{B}{T}$$

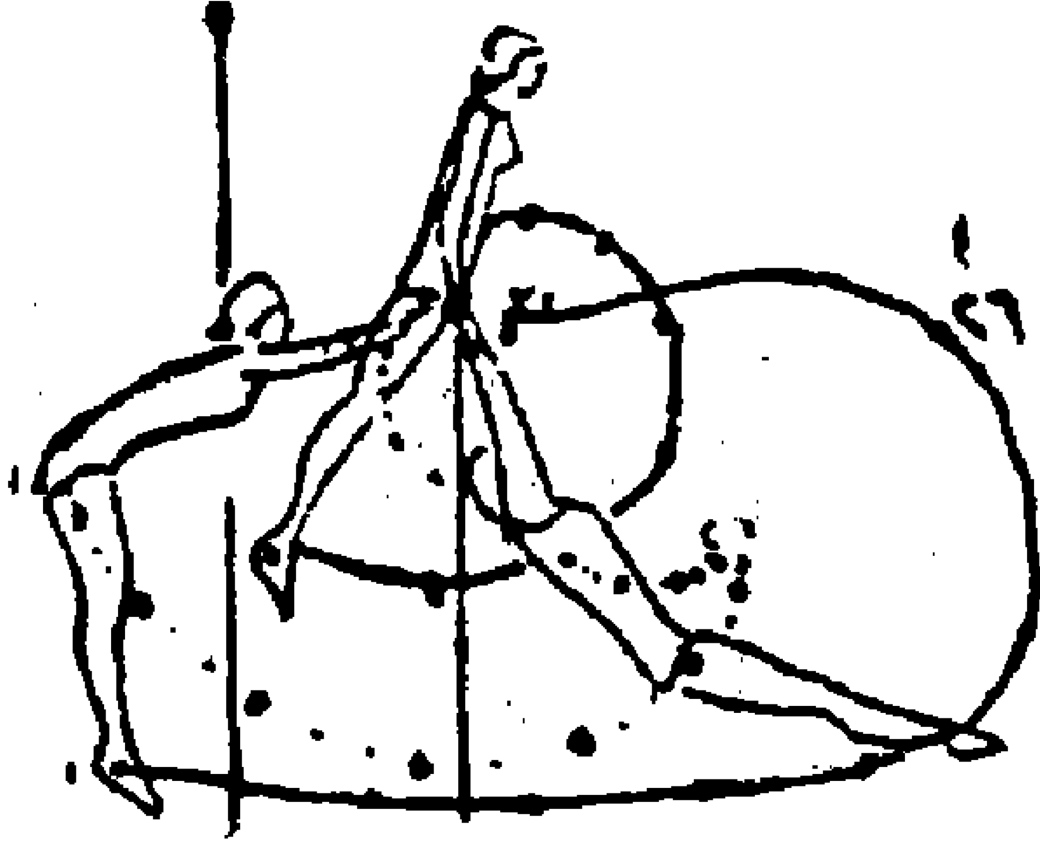
حيث V = السرعة المتوسطة

R = محصلة الازاحـة

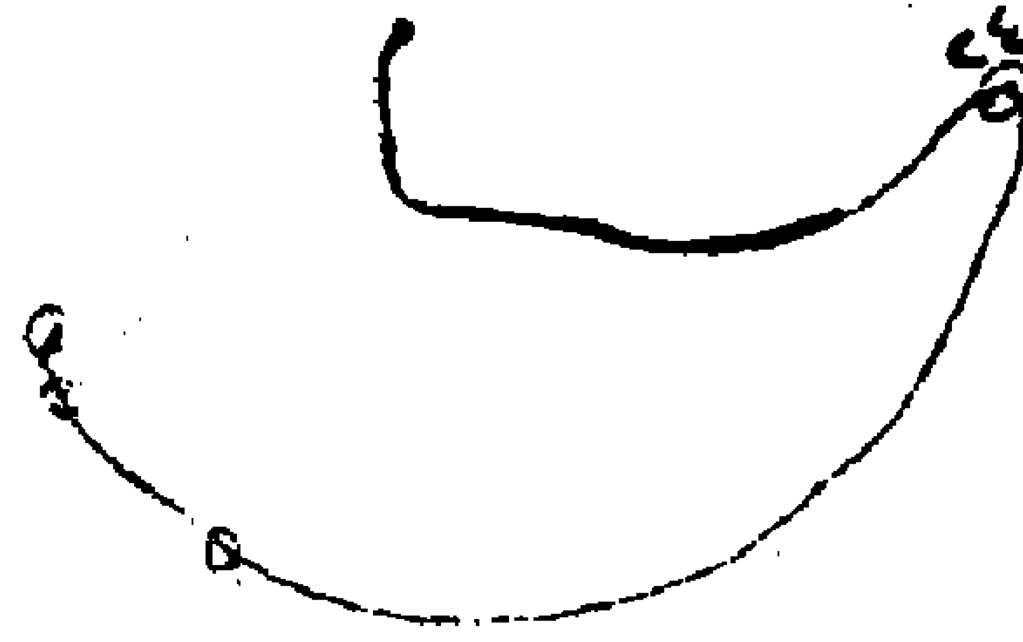
T = زمن الازاحـة

ويتم حساب الزمن

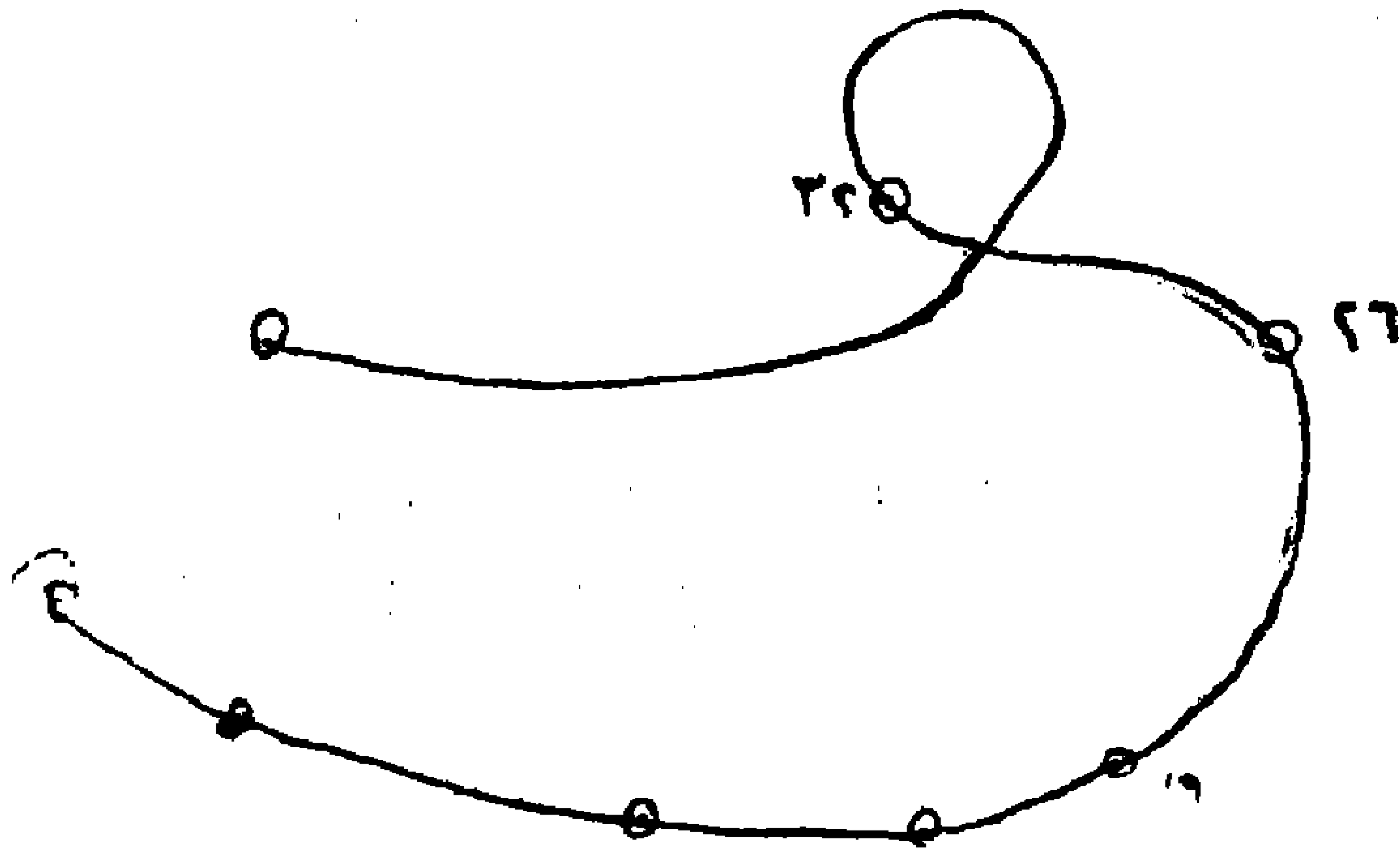
$$\frac{\text{فرق الصورة المعكوسة}}{\text{تردد آلة التصوير}}$$



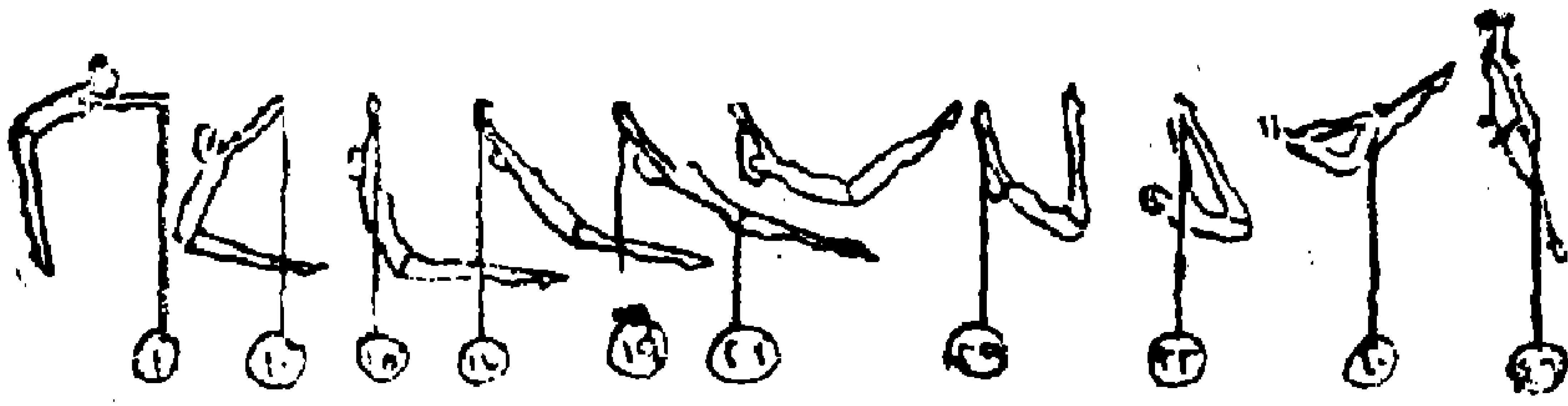
شكل (١) يوضح مسار مركز ثقل الجسم ومركز ثقل القدمين وحركية الكب للطلوع على العارضة السفلى .

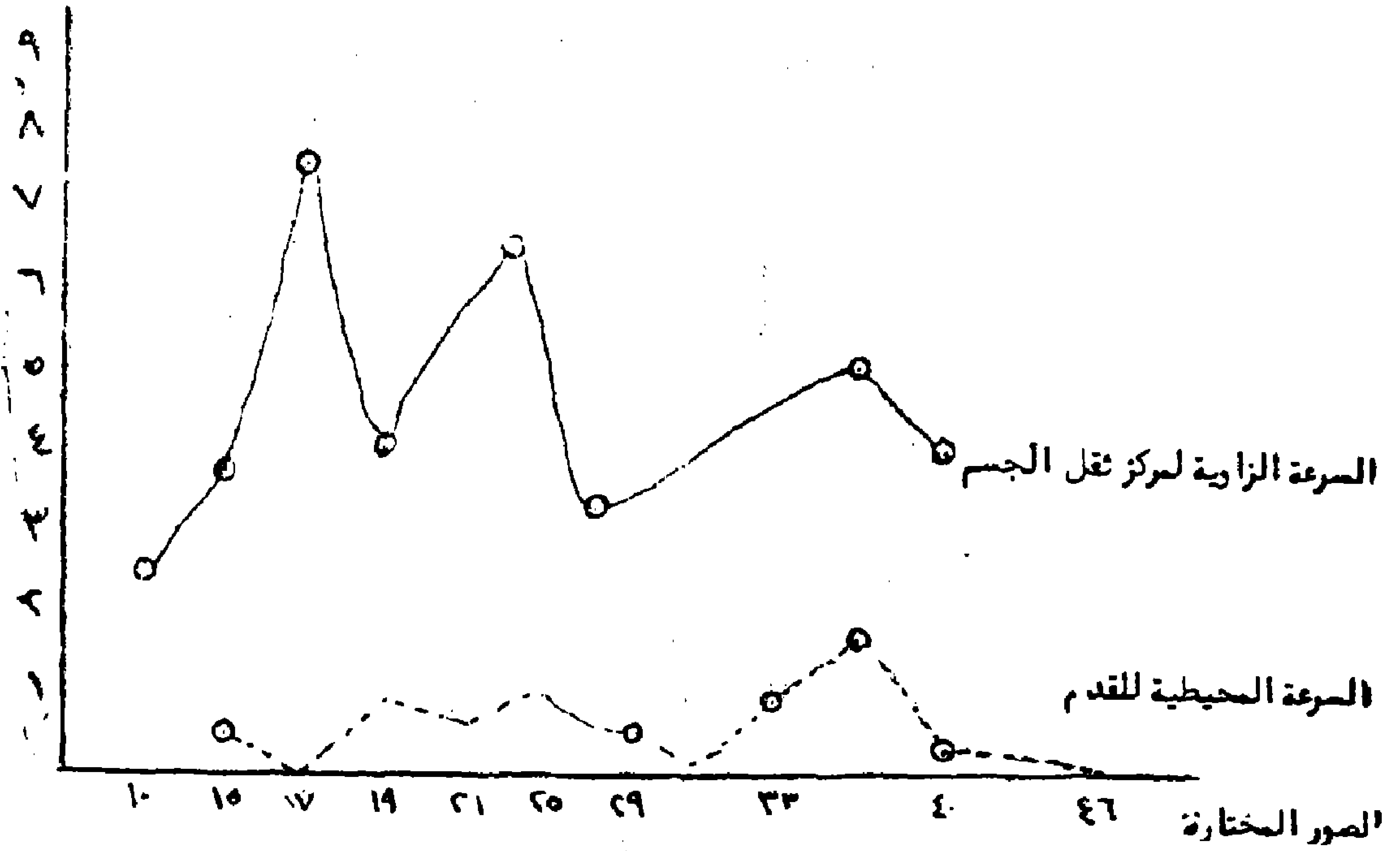


شكل (٢)
يوضح مسار مركز ثقل الجسـم



شكل (٣)
يوضح مسار مركز ثقل القــدم





شكل (٤) يوضح السرعة الزاوية لمركز ثقل الجسم والسرعة المحيطية للقدم فى حركة الكب للطلوع بالارتكاز على العارضة .

عرض وتفسير البيانات :

اولا : أوضحت الأوضاع المختارة لاستخلاص الخصائص الكينماتيكية ان المهارة ممكن تقسيمها للعاملين فى المجال كما يلى :

ا — المرحلة الابتدائية : أخذ طاقة وضع بثنى مفصل الحوض مع دفع الأرض بالرجلين .

ب — سرعة مد الرجلين وفرد مفصل الحوص .

جـ — ثنى الرجلين من مفصل الفخذ لنقل طاقة الحركة الى الجذع .

ثانيا : وقد تبين أن المرحلة الابتدائية تبدأ من صورة « ١ » حتى «١٥» وأن السرعة الزاوية لمركز الثقل ٢٥ر متر/ثانية ، السرعة المحيطية للقدم ١٢ر٦ متر/ثانية ثم ازداد منحنى السرعة .

الثا : عند الوضع العمودى أسفل العارضة بدأت تقل السرعة المحيطية والسرعة الزاوية حيث تكون اللاعبة مكتسبة طاقة وضع كبيرة وتزداد طاقة الوضع حتى تصل أقصاها ٨٦ر متر/ثانية وازدادت حتى وصلت ١ر متر/ثانيــة .

رابعا : فى المرحلة الأساسية اثناء فرد الجسم أماما نجد أن السرعة الزاوية ١ر٢٥ متر/ثانية لمركز الثقل والمحيطية للقدم ١ر٦٣ متر/ثانية وعند فرد مفصل الفخذين أمام العارضة تزداد السرعة المحيطية للقدمين حتى تصل الى ٤ر٤٩ متر/ثانية وذلك لكى تستغل اللاعبة قانون انتقال أثر السرعـــة وتحولها الى الجذع .

خامسا : لوحظ ان وضع الراس على امتداد العمود الفقرى جعل مسار الحركة انسيابيا .

سادسا : تبين أن مسار مركز ثقل الجسم ومسار مركز ثقل القدمين يتفق ومسار التحليل الحركى لحركة الكب الخاصة بدراسة ناريمان الخطيب وهذا يوضح أن التحليل الكينماتوجرافى يمكن أن يقوم بعملية التقويم للاداء وهذا يؤيد راى دراستها .

التوصيات :

- توصى الباحثة بعمل تحليل حركى لجميع حركات الكب والمرجحات حتى تكون فى متناول أيدى العاملين فى المجال وبخاصة التحليل الخاص بالأداء المثالى تحقيقا لأهداف دراسات الميكانيكا الحيوية .
- اتاحة الامكانيات لعمل بحوث التحليل الحركى فى مجال الجمباز وسرعة ايجاد النتائج وفقا للتكنولوجيا الحديثة .

المراجع العربية

١ ــ هو خموت /جيرهارد :

ترجمة جمال عبد الحميد « الميكانيكا الحيوية وطرق البحث العلمى للحركات الرياضية » دار المعارف ، ١٩٧٨ .

٢ ــ سوسن عبد المنعم وآخرون ...

البيو ميكانيك فى المجال الرياضى ، الجزء الأول ، دار المعارف بمصر ١٩٧٧ .

٣ ــ عائشة عبد المولى :

جمباز البنات القانون الدولى والتطبيق الميدانى ، مطبعة المصرى ، اسكندرية ١٩٧٧ .

٤ ــ طلحة حسام الدين :

انتقال مركز الثقل واثره على أداء حركات دوران المقعدة الخلفية ، رسالة ماجستير ، كلية تربية رياضية بالقاهرة ١٩٧٤ .

٥ ــ فضيلة سرى :

جمباز البنات ، الجهاز المركزى للكتب الجامعية والمدرسية والوسائل التعليمية ١٩٧٨ .

٦ ــ محمد يوسف الشيخ :

الميكانيكا الحيوية وعلم الحركة للتمارين الرياضية ــ دار المعارف بمصر ١٩٧٥ .

٧ — ناريمان الخطيب :

العلاقة بين حركة الكب للارتكاز ومستوى الأداء المهارى على جهاز العارضتين المختلفتى الارتفاع للاعبات الفريق القومى ، رسالة ماجستير ١٩٧٩ .

٨ — نبيلة خليفة واخريات :

الأسس العلمية والفنية للجمباز والتمرينات — دار الفكر العربى ١٩٧٠ .

المراجــع الأجنبية :

Autoren Kollektive, Kampfrichter ausbildung Gerattnrnen Sport Verlag Berlin 1978.

Borrmann, C. Geratturnen, Sportverlage Berlin 1972.

Gunter Erbach and andern. Korper Kultur und Sport Leipzig 1972.

Ukran, M. L. Geratturnen, Sportverlag. Berlin 1976.



الأنماط الجسمية والقدرات البدنية وعلاقتها ببعض النشاطات

الرياضية للطالبات المتقدمات لكلية التربية الرياضية بالقاهرة

د. فوقية حسن عبد اليسر
أ . م . بقسم الألعاب بالكلية

د. نبيلة صبحى حسن
أ . م . بقسم التمرينات والجمباز والتعبير الحركى بالكلية

د. فريال عبد الفتاح درويش
أ . م . بقسم الألعاب بالكلية

د. منيرة مرقص ميخائيل
مدرس بقسم الألعاب بالكلية

نوال حسن الفار
مدرس بقسم التمرينات والجمباز والتعبير الحركى بالكلية

مقدمة البحث واهميته :

فى مختلف دول العالم يشترط على الراغبين للالتحاق بالكليات العملية أن تتوافر فيهم شروط ومميزات خاصة ، لذا تحدد كل كلية ما تراه لازما لقبول المتقدمين لها ، ولما كان للأنماط الجسمية اهمية بالنسبة لاختيار الطالبة المتقدمة لكلية التربية الرياضية ، وكذلك عناصر اللياقة البدنية ، والمهارات الخاصة بالنشاطات المختلفة ، فقد حاولت الباحثات فى هذه الدراسة التعرف على الأنماط الجسمية والصفات البدنية وعلاقتهما بالنشاطات المختلفة .

والفروق الفردية ظاهرة عامة يرجع اليها التباين بين الأفراد فى أية قدرة أو سمة أو خاصية يتصفون بها . وفى مجال التربية الرياضية تتمثل هذه الفروق فى الخصائص الجسمية مثل الطول والوزن وحجم الجسم ونمطه ،

وتمتد الفروق الفردية أيضا بين المهارات الخاصة بالنشاط ، وكذلك بين القدرات البدنية مثل القوة والتحمل والسرعة والرشاقة .

وتتأثر هذه الفروق بكثير من العوامل منها السن والنضج والتعليم والتدريب وغيرها . ولقد تناولت كثير من الأبحاث هذه الفروق بالدراسة والبحث وأظهرت كثيرا من الحقائق في كثير من المجالات ، الا أن مجال الفروق الفردية للانماط الجسمية وعلاقتها بالنشاطات المختلفة لم تأخذ الاهتمام الكافي .

وتعتبر الاختبارات احدى الوسائل الموضوعية الصادقة لتحقيق الانتقاء الجيد ، فهي الاسلوب العلمي المستخدم لاختيار امكانيات الطالبات والكشف عن مدى الاستعداد للدراسة داخل كليات التربية الرياضية . ويتم تطبيق بعض الاختبارات التي تقيس هذه الامكانيات في صورة الكشف الطبي ، واختبارات لقياس القدرات البدنية والمهارية التي تكشف عن مستوى الأداء المهاري للنشاطات المختلفة ، علاوة على الاختبار الشخصي .

ولقد اختيرت اختبارات قياس القدرات البدنية من مجموعة الاختبارات المقننة والمعمول بها ، والتي قام الكثير من الباحثين والعلماء بوضعها وتصنيفها لتقويم عناصر اللياقة البدنية ، ثم حددت كأدوات للقياس « ١١ : ٤ » والكشف عن مدى علاقة القدرات البدنية والأنماط الجسمية لدى المتقدمات للكلية والمستوى المهاري لاحدى النشاطات الرياضية التي تختارها الطالبة لأداء الاختبار المهاري فيها ضمن اختبارات القدرات ، حيث أنه لكل نشاط قدرات بدنية خاصة تختلف باختلاف متطلباته لكي يصل الممارس الى مستوى عال فيه « ١٢ : ٩٦ » .

لذلك فان نتائج هذه الدراسة قد تكون بمنزلة محاولة للمساعدة في اختيار الطالبات للمشاركة في النشاطات المختلفة داخل الكلية وتقسيم الطالبات تقسيما متجانسا حتى يحصلن على أقصى استفادة ممكنة .

الدراسات المشابهة :

قسمت مجموعة البحث الدراسات التي تم التوصل اليها الى ثلاث مجموعات كالآتي :

اولا : الانماط وعلاقتها بمستوى اداء النشـــاطات :

١ ـ قامت خديجة عبد اللطيف سنة ١٩٧٣ بدراسة تهدف الى ايجاد العلاقة بين انماط الأجسام والتحصيل العلمي في معاهد التربية الرياضـــية بدافع الكشف عن الطالبات اللاتي يصلحن في الالتحاق بالمعـــاهدوذلك عن طريق تحديد انماط الأجسام وكذلك توجيه كل نمط الى النشـــاط الرياضي الذي يمكنه أن يتفوق فيه هذا النمط . وكانت من أهم النتائج لهذه الدراســـــة ان أعلى ارتباط بين الانماط الجسمية والمواد العملية كان للنمط العضلي وهو الارتباط الوحيد ذو الدلالة الاحصائية وكان لمادة السـلاح . وتقرر أنه كلما زاد عامل العضلية زادت المقدرة على الانجازات في النشـــاطات الرياضية وكذلك كلما قل عامل السـمنة والنحافة ولم يظهر النمط النحيف اطلاقا في عينة البحث .

٢ ـ قام م.هـ. سلوتر M. H. Slaughter مستر : J. E. Misner و ت .ج لوهان T. G. Lohan ١٩٧٥ ، بجامعة الينوى بدراســـة العلاقات بين النمط الجسمي وتركيبه وبين الأداء البدنى للبنين من سن ٧ ـ ١٢ سنة ، ومن أهم نتائج الدراسة وجود ارتباط بين مكـــونات النمط الجسمي والأداء في الوقت .

٣ ـ قامت مديحة محمد الامام عيسى « ١٩٧٥ » بدراسة تهدف الى التعرف على نوع النمط الجسمي المناسب واختيار التكوين البدنى عند الالتحاق بالمعاهد الرياضية ، وكانت أهم النتائج عدم تناسب الانماط الجسمية لطالبات الصف الأول لطبيعة الدراسة بالمعهد وذلك لتطرفهن نحـــو البدانة ، وأظهرت النتائج انه كلما ارتفعت درجة العضـــلية ازدادت المقدرة على مزيد من الانجازات في الأداء الرياضي وان النمط الجسمي له علاقة بالأداء الرياضي .

٤ ـ قامت فضيلة سرى ١٩٨٠ بدراسة تهدف الى ايجاد العلاقة بين النمـــط الجسمي والنشاطات الرياضية الفردية ، واوضحت نتائج الدراسة أن النشاطات الفردية « جمباز ـ سباحة ـ جرى مسافات قصـــيرة » لها علاقة بالنمط الجسمي سمين عضلي ، أما كرة السلة فلها عـــلاقة بالعضلي نحيف وسمين نحيف وسمين عضلي ، وكرة اليد لها عـــلاقة بالنمط الجسمي عضلي سمين وسمين عضلي وكما السمة الغالبة ثم

يليها عضلى نحيف ، ولكن هذه العلاقة غير دالة احصائيا . واتفقت السباحة والألعاب الجماعية فى سمة النمط عضلى سمين ، واختلفت فى الجمباز سمين عضلى وهناك علاقة بين النمط عضلى سمين وسمين عضلى فى الكرة الطائرة .

٥ — أشارت ليلى زهران ١٩٨٢ فى الدراسة التى تهدف الى الموازنة بين تحصيل المواد التطبيقية « العملية » والأنماط الجسمية المختلفة للطالبات أن سمة النمط العضلى تغلب على طالبات عينة البحث .

٦ — قامت ليلى فرحات وثناء عمارة « ١٩٨٤ » بدراسة تهدف الى التعرف على العلاقة بين مكونات النمط الجسمى ومستوى الأداء فى بعض الألعاب الجماعية ، وأشارت نتائجها الى وجود ارتباط موجب قوى بين القوة العضلية والتفوق فى كرة اليد ، كما لم توجد فروق دالة احصائيا بين لاعبات الفرق موضوع الدراسة فى مكونات النمط الجسمى .

ثانيا : الأنماط وعلاقتها بمستوى اللياقة البدنية :

تناولت بثينة محمود واصل « ١٩٨١ » دراسة الأنماط الجسمية وعلاقتها بمستوى اللياقة البدنية لطالبات الكلية وذلك بهدف استخدام النمط الجسمى كدليل لمستوى اللياقة البدنية للطالبات وكذلك اختيار الطالبات على أساس النمط الجسمى عند التحاقهن بالكلية . وكان من اهم النتائج ما يلى :

— سمة العضلية هى أعلى سمة تليها البدانة .
— النمط العضلى المتطرف هو الأكثر انتشارا ، أما النمط النحيف والمثالى هما أقل الأنماط انتشارا .
— لم تتفوق طالبات النمط العضلى على غيرهن فى مستوى اللياقة .
— لايوجد ارتباط بين النمط الجسمى واللياقة البدنية .

ثالثا : اختبارات القبول وعلاقتها بالتحصيل العملى :

١ — كما أشارت دراسة عبد الوهاب محمد « ١٩٧٣ » التى تهدف الى ايجاد العلاقة بين قدرات اختبارات القبول ونتائج الاختبارات العملية

والنظرية وذلك لاختلاف اسلوب تقدير الدرجات لاختبارات القبــول في كل عــــام .

٢ ــ قامت سميرة طه « ١٩٨٠ » ببحث يهدف الى دراسة النظام الحـــالى للقبول بكلية التربية الرياضية ، وكانت نتائج هذه الدراسة وجــود علاقة ذات دلالة بين التحصيل المهارى لاختبارات القبول والتحصـــيل المهـــارى للبرنامج العملى .

اهـــداف البحث :

يهدف هذا البحث الى التعرف على :

١ ــ مدى اقبال الطالبات على النشاطات المختلفة .

٢ ــ الانماط الجسمية للمتقدمات للكلية لبعض النشاطات الرياضـــية فى اختبارات القبـــول .

٣ ــ القدرات البدنية للمتقدمات وعلاقتها بالنشاطات المختارة .

٤ ــ الأهمية النسبية للقدرات البدنية فى النشاطات المختارة .

فروض البحـــث :

١ ــ يقبل الطالبات على النشاطات الجماعية اكثر من النشاطات الفـــردية فى اختبارات القبـــول .

٢ ــ تختلف الانماط الجسمية باختلاف النشاطات الرياضية للطالبات المتقدمات لكلية التربية الرياضية .

٣ ــ يوجد ارتباط بين اختبارات القدرات البدنية والنشاطات المختارة .

٤ ــ تختلف الأهمية النسبية للقدرات البدنية باختلاف النشاطات المختارة .

اجـــراءات البحث :

المنهج المستخدم : اختارت المنهج المسحى لملاءمته لنوع هذه الدراســة .

العينـــة :

اختيرت عينة البحث بالطريقة العمدية من الطالبات المتقدمات لاختبار القدرات عام ١٩٨٤ وكان عددهن ١٣٨٢ طالبة ، نجح منهن ٦٩٢ طالبة .

وحددت العينة من الطالبات الناجحات اللاتى وقع اختيارهن على نشــاطات كرة السلة والكرة الطائرة كلعبات جماعية ذات طابع مختلف فى المنافسة ، والجمباز كلعبة فردية . ولقد بلغ عدد العينة ٢٥٢ طالبة .

ادوات جمع البيــانات :

(أ) الطول بوساطة جهاز قياس الطول « سنتيمتر » ولقد تم تحويله الى البوصــــة .

(ب) الوزن بوساطة ميزان طبى « كيلو جرام » ولقد تم تحويله الى الرطل .

(جـ) معادلة بوندرال = $\frac{\text{الطول (بالبوصة)}}{\sqrt[3]{\text{الوزن (بالرطل)}}}$

جداول شلدون لتحديد النمط الجسمى .

(د) اختبارات القدرات البدنية : وتشـــــتمل على سبعة اختبارات بدنية واختبار واحد للايقاع ، ويعطى عشرة درجات لكل منهم وهى كالآتى :

١ ــ اختبار القوة : الشد المعدل للثبات ــ عدد مرات .

٢ ــ اختبار الرشاقة : الجرى الزجزاجى بين الحواجز .

٣ ــ اختبار المرونة : رفع الرجل فى جميع الاتجاهات ، وثنى الجذع أماما وخلفا .

ســـلالم حائط .

٤ ــ اختبار قدرة الرجلين : وثب عريض من الثبات .

٥ ــ اختبار قدرة الذراعين : رمى كرة طبية زنة ٦٠٠ جم لا بعد مسافة

٦ ــ اختبار السرعة : عدو ٥٠ متر .

٧ ــ الختبار التحمل : جرى ٢٠٠ متر .

٨ ــ اختبار الايقـــاع .

(هـ) اختبارات مستوى الأداء المهارى : للدرجة من ٢٠ .

١ ــ اختبارات مستوى الأداء المهارى لكرة السلة .

— التصويب من الثبات من خلف خط الرمية الحرة . « ٥ درجات »

— المحاورة من الثبات ثم من الحركة . « ٥ درجات »

— التمريرة الصدرية والاستلام . « ٥ درجات »

— التصويبية السليمة من احد الجانبين . « ٥ درجات »

٢ — اختبارات مستوى الأداء المهارى للكرة الطائرة :

— أحد انواع الارســـال . « ٥ درجات »

— التمرير باليدين لأعلى « فوق الرأس » . « ٥ درجات »

— التمرير لأعلى والأمام على الحائط . « ٥ درجات »

— الضربة الساحقة على الشبكة . « ٥ درجات »

٣ — اختبارات مســـتوى الأداء المهارى للجمباز :

وزعت الدرجة على مهارات الحركات الأرضية حيث أنه الجهاز المتوفر للطالبات داخل المدارس الثانوية ، واشتملت على الآتى :

— الدحرجات « أمامية — خلفية — جانبية » . « ٥ درجات »

— الشـــقلبات « الأمامية — الجانبية — الخلفية »
وتؤدى ببطء . « ٥ درجات »

— الوقوف على اليدين والرأس . « ٥ درجات »

— حركات ربط « حـــركات انتقالية مثل الوثبات —
دورانات » . « ٥ درجات »

ولقد روعى أن يكون الاختبار الأول والثانى والثالث للمستوى العادى من الطالبات . أما الاختبار الرابع فيظهر المتميزات من الطـــالبات واللاتى يمارسن هذا نشـــاط على مستوى أعلى .

ولقد قام بتقويم الطالبات فى جميع الاختبارات موضـــوع الدراســـة « طول — وزن — اختبارات قدرات بدنية — اختبارات مستوى أداء مهارى» لجان من أعضاء هيئة التدريس المتخصـــصـــات والحاصلات على درجـــة الدكتوراه :

عرض النتـــائج :

جدول «١» العدد والنسبة المئوية للمتقدمات فى النشاطات المختلفــة

ن = ٦٩٢

النشاط	عدد المتقدمات	النسبة %	الترتيب	النشاط	عدد المتقدمات	النسبة %	الترتيب
كرة السلة	٩٧	١٤	٤	ألعاب قوى	١٨٠	٢٦	١
كرة طائرة	١٣٠	١٨ر٨	٣	سباحة	٩٠	١٣	٥
كرة يد	١٤٠	٢٠ر٢	٢	تنس طاولة	٢٤	٣ر٤٧	٧
جمباز	٢٥	٣ر٦	٦	سلاح	٦	٠ر٨٧%	٨

يوضح الجدول السابق أن نشاط العاب القوى هو أكثر النشاطات اقبالا من الطالبات ، وقد بلغ عددهن ١٨٠ طالبة ، بينما أقل النشاطات اقبالا من الطالبات هو نشـــاط الســـلاح .

جدول «٢» النسبة المئوية للأنماط الجسمية للمتقدمات فى نشاطات كرة السلة والطائر والجمبـــاز .

النشاطات / الترتيب	كرة سلة ن = ٩٧	النسبة المئوية %	كرة طائرة ن = ١٣٠	النسبة المئوية %	جمباز ن = ٢٥	النسبة المئوية %
الأول	عضل سمين	٤٦%	عضل سمين	٤٦%	سمين عضل	٤٤%
الثانى	سمين عضلى	١٨%	سمين عضلى	٢٨%	نحيف عضل	٢٤%
الثالث	عضل نحيف	١٥%	سمين	١٣%	عضل	١٢%
الرابع	عضلى	١١%	نحيف	٤ر٥%	نحيف	١٢%
الخامس	سمين	١٠ر٠%	عضلى	٤ر٦%	سمين	٨%

يتضح من الجدول السابق أن النسبة السائدة فى الأنماط فى كرة السلة والكرة الطائرة كانت للنمط العضلى السمين ، أما الجمباز فكانت النسبة السائدة للنمط السمين العضلى ، بينما كان النمط السمين أقل نسبة فى كرة السلة والجمباز . والنمط العضلى ، بينما كان النمط السمين أقل نسبة السلة والجمباز . والنمط العضلى أقل نسبة فى الكرة الطائرة .

جدول «٣» معامل الارتباط بين اختبارات القدرات البدنية والنشاطات المختارة

النشـــاط	جمبـــاز	سلة	طـــائرة
معـــامل الارتباط	٠ر٧٨	٠ر٦٥	٠ر٤٩

يتضح من الجدول السابق وجود ارتباط موجب دال بين الاختبـــارات للقدرات البدنية والنشاطات المختارة . وبين أن أعلى ارتباط كان بين الجمباز واختبارات القـــدرات المختلفة يليه كرة السلة ثم الكرة الطائرة .

جدول «٤» الترتيب النسبى لمعامل الارتباط بين مســـــتوى الأداء المهارى للنشـــاطات واختبارات القدرات البدنية

الترتيب	كرة السلـــــة			كرة طائــــــرة			جمبـــــــاز		
	الاختبــار	معامل الارتباط	الدلالة	الاختبــار	معامل الارتباط	الدلالة	الاختبار	معامل الارتباط	الدلالـة
الأول	قدرة الرجلين	٥٤ر	دال موجب	قدرة الذراعين	٧٠ر	دال موجب	قدرة الرجلين	٥٥ر	دال موجب
الثانى	سرعة	٤٩ر	دال موجب	قدرة الرجلين	٥٠ر	دال موجب	قوة	٣٨ر	دال موجب
الثالث	قوة	٤٥ر	دال موجب	تحمل	٣٦ر	دال موجب	رشاقـة	٣٥ر	دال موجب
الرابع	تحمل	٤٠ر	دال موجب	قوة	٣٠ر	دال موجب	قدرة الذراعين	٣٤ر	دال موجب
الخامس	قدرة الذراعين	٢٨ر	دال موجب	سرعة	٢٧ر	دال موجب	إيقاع	٣٢ر	دال موجب
السادس	رشاقة	٢٢ر	دال موجب	إيقاع	٢٥ر	دال موجب	مرونة	٢٧ر	دال موجب
السابع	إيقاع	١٥ر	دال موجب	رشاقة	١٧ر	دال موجب	تحمل	٢٥ر	دال موجب
الثامن	مرونة	١٠ر	دال موجب	مرونة	٠٨ر	غير دال	سرعة	٠٧ر	غير دال

مناقشــة النتــائج :

من جدول «١» يتضح أن أكبر نسبة من المتقدمات كانت فى ألعــاب القوى حيث بلغ عددهن ١٨٠ طالبة بنسبة ٢٦٪ يليه كرة اليد ١٤٠ طالبـة بنسبة ٢ر٢٠ ٪ ثم الكرة الطائرة ١٣٠ طالبة بنسبة ٨ر١٨ ٪ فكرة السلة ٩٧ طالبة بنسبة ١٤٪ ثم السباحة ٩٠ طالبة بنسبة ١٣٪ والجمباز ٢٥ طالبــة بنسبة ٨ر١٪ ثم تنس الطاولة ٢٤ طالبة بنسبة ٧ر١٪ وآخرها الســلاح ٦ طالبات بنسبة ٨٧ر٠ ٪ بمعنى أن المتقدات للالعاب الجماعية بلغ عــددهن ٣٦٧ طالبة بنسبة ٥٣٪ وتمثل العاب القوى على حدة احدى الألعاب الفردية ١٨٠ طالبة بنسبة ٢٦٪ بينما باقى الألعاب الفردية ١٤٥ طالبة بنسبة ٢١٪

وهذا يشير الى تفوق الألعاب الجماعية فى العدد تليها ألعاب القوى ، وربما يرجع هذا الى توافر الامكانيات بهذه النشاطات بالمدارس . أما بالنسبة للجمباز فصعوبة أدائه بالاضافة الى عدم اعداد التلاميذ بالمرحلة الابتدائية لممارسة هذا النشاط أدى الى هذه النسبة الضئيلة .

وأما نتائج السباحة وتنس الطاولة والسلاح فنقص عدد ممارســيها يرجع الى عدم توافر حمامات السباحة والأدوات اللازمة للنشاطين الآخرين وهذا يحقق الفرض الأول فى أن الطالبات يقبلن على النشاطات الجماعية أكثر من النشاطات الفردية .

ومن جدول «٢» يتضح الآتى :

(أ) بالنسبة للمتقدمات لكرة الســلة كانت السمة العضلية هى الســمة الجسمية الغالبة فى أنماط المتقدمات لكرة السلة وحصلت على الترتيب الأول بنسبة ٤٦٪ ، أما السمة الثانية فكانت الســمين العضــلى بنســبة ١٨ ٪ وجاء النمط السمين فى الترتيب الخامس والأخــير بنســبة ١٠ر٠ ٪ .

(ب) بالنسبة للمتقدمات للكرة الطائرة كانت السمة العضلية أيضا هى السمة الجسمية الغالبة . وقد كانت السمة الأولى هى النمط العضلى السمين بنسبة ٤٦٪ والسمة الثانية كانت السمين العضلى بنسبة ٢٨ ٪ . أما النمط السمين فكان بنسبة ١٣٪ وحصل على الترتيب الثالث والنمط النحيف كان بنسبة ٤ر٥٪ وحصل على المركز الرابع .

(جـ) بالنسبة للمتقدمات للجمباز كانت السمة العضلية أيضا هى السمة الغالبة فى تحديد انماط المتقدمات للجمباز ، فقد كانت السمة الأولى هى السمين العضلى بنسبة ٤٤٪ والثانية كانت النحيف العضلى بنسبة ٢٤٪ ثم النمط العضلى وحصل على الترتيب الثالث بنسبة ١٢٪ ، وحصل النمط النحيف على النسبة نفسها ثم النمط السمين بنسبة ٨٪ وحصل على الترتيب الخامس والأخير .

وهذا يحقق الغرض الثانى فى أن النمط الجسمى يختلف من نشاط الى آخر ، ويظهر أن السمة العضلية هى السمة الغالبة فى انماط الناجحات فى النشاطات المختارة من المتقدمات للكلية . وهذه النتيجة تتفق وما توصلت اليه « ليلى هدايت » وما ذكرته عن دراسة هوثولوم Hotholom التى

أثبتت أن النمط العضلى افضل الأنماط كما ايدتها دراسة ليلى فرحات وثناء عمارة « فى أنه يوجد ارتباط موجب قوى بين السمة العضلية والتفوق فى كرة اليد » . كما ذكرت :

« بثنية واصل » أن السمة العضلية هى السمة السائدة بين الطالبات المتقدمات فى كلية التربية الرياضية . وارتفعت النتائج أيضا مع دراسة « فضيلة سرى » فى أن السمة الغالبة للجمباز هو النمط السمين العضلى .

واختلفت نتائج هذه الدراسة مع نتائج مديحة محمد الامام فى أن طالبات الصف الأول متطرفى البدانة ، حيث ظهرت السمنة فى هذه الدراسة فى الترتيب الأخير فى كل من كرة السلة والجمباز .

ويشير جدول «٣» الى وجود ارتباطات موجبة دالة بين اختبارات القدرات البدنية المختلفة والنشاطات المختارة ، حيث بلغ الارتباط فيها وبين كرة السلة ٦٥ر وبين الكرة الطائرة ٤٩ر . أما للجمباز فكانت أعلى قيمة ارتباط حيث بلغت ٧٨ر. وهذا يتفق ورأى محى الدين محمود وسعيد عبد الرشيد فى أن الجمباز له ارتباط عال بمستوى القدرات البدنية .

وهذا يحقق الغرض الثالث فى أنه يوجد ارتباط بين اختبارات القدرات البدنية والنشاطات المختارة تختلف نسبته تبعا للنشاط المؤدى .

ومن جدول «٤» يتضح ان تدرة الرجلين احتلت الترتيب الأول للمتقدمات لكرة السلة حيث كان معامل الارتباط ٥٤ر٠ وتلتها السرعة بمعامل ارتباط ٤٩ر٠ ثم القوة . وأقل العناصر ارتباطا كان عنصر المرونة ، أما بالنسبة للكرة الطائرة فيتضح أن عنصر قدرة الذراعين هو أكثر العناصر بالنسبة للارتباط النسبى لهذا النشاط حيث بلغ ٧٠ر٠ بينما اقل العناصر هو عنصر المرونة وكانت نسبته ٠٨ر٠ وهو غير دال . أما الجمباز فيتضح أن عنصر قدرة الرجلين اكبر العناصر ارتباطا بهذا النشاط ونسبة ارتباطه ٥٥ر٠ وتلتها القوة بارتباط ٣٨ر٠ بينما عنصر السرعة اقل العناصر ارتباطا وكانت نسبته ٠٧ر٠ وهو غير دال .

من النتائج السابقة يتضح أن عناصر اختبارات القدرات لها ارتباط نسبى يختلف باختلاف النشاطات وهذا ما يحقق الغرض الرابع .

التوصيات :

فى حدود عينة الدراسة والأدوات المستخدمة ، واستنادا الى نتائج هذه الدراسة ، توصي جماعة البحث بالآتى :

١ — ضرورة الأخذ بنوع النمط الجسمى للطالبات المتقدمات لكليات التربية الرياضية .

٢ — الاهتمام باختبارات المهارات فى النشاطات حيث ارتبطت نتائجها بمستوى الأداء فى اختيارات القدرات البدنية وهى مؤشر لاكتساب الفرد مهارة مدعمة بلياقة بدنية خاصة بها .

٣ — الاهتمام برياضة الجمباز فى المراحل التعليمية المختلفة حيث أوضحت النتائج أن الممارسات للجمباز حصلن على أعلى الدرجات فى اختبارات القدرات .

٤ — الاهتمام بالنشاطات الرياضية فى جميع مراحل التعليم السابقة للمرحلة للثانوية وجعل التربية الرياضية مادة أساسية ضمن المواد الدراسية وتوفير الامكانيات لها .

المراجـــع

١ ـــ بثينة محمد واصـــل :

الأنماط الجسمية وعلاقتها بمستوى اللياقة البدنية لطالبات كلية التربية الرياضية ، انتاج علمى منشور ، ١٩٨١ .

٢ ـــ خديجة محمد عبد اللطيف :

العلاقة بين انماط الأجسام والتحصيل العلمى فى معـــاهد التربية الرياضية : رسالة ماجستير ، كلية التربية الرياضية، للبنات بالاسكندرية ١٩٧٣ .

٣ ـــ سعيد عبد الرشيد احمد خاطر :

اللياقة البدنية الخاصة وعلاقتها بمستوى الأداء المهارى من ١٢ ـــ ١٤ سنة فى الجمباز فى جمهورية مصر العربية ، ماجستير غير منشورة ، كلية التربية الرياضية ، جامعـــة حلوان ، ١٩٧٦ .

٤ ـــ سميرة طه محمود :

دراسة حول النظام الحالى للقبول بكلية التربية الرياضـــية للبنات بالقاهرة ، رسالة دكتوراه ، كلية التربية الرياضـــية للبنات بالجزيرة ، جامعة حلوان ، ١٩٨٠ .

٥ ـــ عبد الوهاب محمد :

تقويم الاختبارات الرياضية ومجموع درجات الثانوية العامة كعنصرين للقبول بالمعاهد العـــالية للتربية الرياضـــــية للمعلمين فى العامين الدراســـيين ٦٩/١٩٧٠ ، ٧٠/١٩٧١ ماجســـتير ١٩٧٣ .

٦ ـــ فضـــيلة حسين سرى :

النمط الجسمى وعلاقته بالنشـاطات الرياضية المختلفـــة ، انتاج علمى منشـــور ، كلية التـــربية الرياضية للبنـــات بالقاهرة ١٩٧٩ .

٧ ــ كمال عبد الحميد ، محمد صبحى حسانين :
اللياقة البدنية ومكوناتها ، للاسس النظرية ، الاعداد البدنى، طرق القياس ، دار الفكر العربى ، ١٩٧٨ .
٨ ــ ليلى السيد احمد فرحات ، ثناء عمارة :
العلاقة بين مكونات النمط الجسمى ومستوى الأداء فى بعض الألعاب الجماعية ، المؤتمر العلمى بالهرم ، انتاج علمى منشور ، جامعة حلوان ١٩٨٤ .
٩ ــ ليلى توفيق على هدايت :
النمط الجسمى والوزن كعاملين مؤثرين على النبض وضغط الدم عند ممارسة رياضة السلاح ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية الرياضية بنات بالقاهرة ، ١٩٧٩م .
١٠ ــ ليلى عبد العزيز زهران :
التحصيل المهارى وقدرات القبول كمؤثر للتحصيل فى مختلف نشاطات البرنامج الدراسى ، انتاج علمى منشور ١٩٨٢ ، جامعة حلوان .
١١ ــ محمد حسن علاوى :
علم التدريب الرياضى ، دار المعارف بمصر ، ١٩٦٩ .
١٢ ــ محمد حسن علاوى ومحمد نصر الدين رضوان :
اختبارات الأداء الحركى ، الطبعة الأولى ، دار الفكر العربى ، ١٩٨٢ .
١٣ ــ محيى الدين محمود حسن عبده :
علاقة اللياقة البدنية الخاصة بمستوى الأداء الحركى للناشئين فى الجمباز فى ج.م.ع. ماجستير ، كلية التربية الرياضية بالهرم ، جامعة حلوان ١٩٧٥ .

١٤ ــ **مديحة محمد الامام عيسى :**

تاثير البرنامج الدراسى بالمعهد العالى للتربية الرياضية للمعلمات على مقاييس أجسام طالباته ، ماجستير ، كلية التربية الرياضية للبنات ، الاسكندرية ، ١٩٧٥ .

15 — Donald K. Mathews, D.P.ED. **Measurement in Physical Education**, fifth edition, W.B. Sounders Company 1978.

16 — Lindvall, C., Mouritz qnd Nitko Antony I; **Measuring pupil achievement and aptitude,** 2nd ed. Harcurt Brace Javanich, Inc., New York, 1975.

17 — Sheldon, ffilliam, **Atlas of men,** 1970.

18 — Slanghter, M.H.; Minser, J.E.; qnd Lohaman, T.G., **Relationship of Somatotype and Composition to Physical Performance in 12 year old Boys,** Research Quarterly, Vol. 48, No. 18, March, 1977.

تأثير برنامج مقترح باستخدام الترامبولين

على رفع مستوى الأداء المهارى على حصان القفز

للدكتورة نوال حسن الفار
مدرسة بقسم التمرينات والجمباز
والتعبير الحركى — كلية التربية
الرياضية بنات بالقاهرة

المقــدمة ومشكلة البحث :

ان للجمباز مكانة خاصة بالنسبة لجميع الرياضات الاخرى ، ويوصى رجال التربية الرياضية كل رياضى أن يمارسه لرفع مستوى لياقته ، فهو يعتبر جزءا أساسيا فى التدريب اعدادا للنشاطات الأخرى .

وتمثل حركة اللاعبات على حصان القفز أهمية خاصة فى التعليم الأساسى للجمباز لما لذلك من قيمة تربوية وبنائيــة وحركية ، كما تعمل التفزات على تعليم الاحساس الحركى والمقدرة على التوافق العضلى العصبى وتنمية الشجاعة والرشاقة والتحكم فى الجسم تحت الظروف التنافسـية .

ويشتمل الجمباز على حركات أرضية وحركات على الأجهزة المختلفة التى من أهمها حصان القفز الذى يؤدى عليه الكثير من المهارات التىتحتاج الى مستوى عال من اللياقة البدنية والمهارة فى الأداء ..

وللقفز على الحصان مراحل متعددة تتلخص فى الاقتراب والارتقاء والهبوط وتختلف أهمية كل مرحلة من هذه المراحل تبعا لتاثيرها على المراحل الأخرى وكذلك لعى مستوى أداء التفزة ككل .

ويتأثر أداء هذه القفزات كثيرا بطول مرحلة الطيران حتى تعطى اللاعب الوقت الكافى لتغيير وضع جسمه فى الهواء بما يناسب نوع القفزة التى يؤديها والاقتراب والارتقاء السليم هما اللذان يوفران للاعب فترة الطيران المناسبة « ١٠ — ١٩٧٨ » حيث يخضع الجسم أثناء طيرانه « منحنى طيران الجسم » لقانون المقذوفات من الأسطح المائلة التى يعتبر من أهم مكونات السرعة الابتدائية للانطلاق وزاوية الانطلاق وارتفاع الانطلاق وهذه كلها تتحدد من خلال الاقتراب والارتقاء « ١٤ — ١٩٧٧ » .

ولما كان الارتقاء يتوقف على قوة دفع الرجلين لذا كان من الأهمية بمكان تقوية عضلات الرجلين بمختلف الوسائل حيث أثبتت بعض الدراسات « ٧ — ١٩٧٨ » التى أجريت فى هذا المجال الى وجود ارتباط دال بين قوة دفع الرجلين ومستوى الأداء على حصان القفز .

ومن الضرورى فى هذا الصدد العمل وفقا لمنهج موضوع ونظام معين ، حيث لايمكن أن نطلب من المبتدئة أداء القفزات على الحصان مباشرة دون التدرج فى التدريب فى الوصول الى الأداء الكامل للحركات المطلوبة .

ولقد جرى العرف أن يتم هذا التدرج بالتدريب أولا على أداء القفزات على الصندوق المنخفض ثم على المهر ثم الانتقال الى حصان القفز .

ونظرا لأهمية هذا التدرج لرفع مستوى الأداء المهارى على حصان القفز فلقد رأت الباحثة القيام بدراسة تأثير برنامج مقترح باستخدام الترامبولين لزيادة فاعلية التدرج فى التدريب للحصول على نتائج افضل فى مستوى الأداء المهارى على حصان القفز لما له من فوائد عديدة يمكن عن طريقه تنمية التوازن والتحكم فى الجسم أثناء الحركة فى الهواء . كما ينمى الثقة بالنفس ويؤدى الى تقوية عضلات الرجلين وزيادة الطاقة الحيوية والمساعدة فى تنمية التكامل بين قدرة الايقاع والحركة ، الترامبولين هدفين مميزين : انه يستخدم كجهاز أمان فى كثير من المجالات مثل مجال السيرك كما أن له قيمة فعالة كمجال لتعليم الجمباز ومهارات رياضية اخرى « ١٢ — ١٩٧٤ » .

الدراسات السابقة :

لم تجد الباحثة فى حدود ماتوصلت اليه اية ابحاث سواء العربية ام الأجنبية التى تناولت الترامبولين كوسيلة مساعدة فى التعليم والتدريب لرفع الأداء على حصان القفز منها :

- دراسة هدايات احمد محمد حسنين « ١٠ — ١٩٧٨ » عن أثر الايقاع للاعبات الجمباز على حصان القفز بجمهورية مصر العربية وقد اثبتت نتائج البحث أن التدريب بالايقاع يؤدى الى زيادة سرعة الاقتراب وارتفاع بمستوى الأداء الفنى لحركة الشقلبة الأمامية على حصان القفز .

- دراسة قامت بها اميرة محمد على مطر « ١ — ١٩٧٦ » حول الاسس العلمية لتعليم الشقلبة الأمامية على حصان القفز" على عينة مكونة من «٣٠» طالبة من طالبات الفرقة الثالثة بكلية التربية الرياضية للبنات بالقسم الداخلى وأثبتت نتائج البحث أنه يوجد علاقة بين القدرة ومستوى الأداء .

- دراسة قامت بها ملكة احمد رفاعى الهلاجى « ٧ — ١٩٧٨ » عن قوة دفع الرجلين واثرها على حركات القفز على جهاز الحصان للبنات، بالاسكندرية على عينة مكونة من «١١٠» من طالبات الصف الأول بكلية التربية الرياضية للبنات بالاسكندرية ، وقد أثبتت نتائج الدراسة أن زيادة القوة القصوى للعضلات المادة للرجلين تؤدى الى زيادة قوة رفعها فى القفز على الحصان وبالتالى يتحسن مستوى الأداء فى القفز على الحصان .

- دراسة قام بها صديق محمد ابراهيم طولان « ٤ — ١٩٨٠ » عن أثر تنمية القوة المميزة بالسرعة على تحسين مستوى اداء بعض حركات مجموعة الارتقاء فى رياضة الجمباز لطلبة كلية التربية الرياضية بأبى قير ، على عينة مكونة من «٩٩» طالب قسمت الى ثلاث مجموعات خضعت المجموعة التجريبية الأولى لبرنامج تدريب خاص لتنمية القوة المميزة بالسرعة باستخدام اجهزة وادوات مقترحة . بينما خضعت

المجموعة التجريبية الثانية لبرنامج تدريب خاص باستخدام البار والأثقال على حين ان المجموعة الثالثة الضابطة خضعت لبرنامج تدريس المواد العملية المعتاد بالكلية . وقد أسفرت نتائج البحث عن تفوق المجموعة التجريبية الأولى على كل من المجموعتين التجريبية الثانية والضابطة فى درجات تقويم المحكمين لمستوى الأداء المهارى .

من الدراسات السابقة يتضح التأثير الايجابى للطرق المستخدمة للتعليم على حصان القفز ، كما يتضح أن احدا من الدارسين لم يتناول تأثير برنامج مقترح باستخدام الترامبولين على رفع مستوى الأداء المهارى على رفع مستوى الأداء المهارى على حصان القفز . لذا فقد قامت الباحثة بهذه الدراسة التى تهدف الى التعرف على مدى تأثير برنامج مقترح باستخدام الترامبولين على رفع مستوى الأداء المهارى على حصان القفز لطالبات الفرقة الثالثة بكلية التربية الرياضية للبنات بالقاهرة .

فرض البحث :

البرنامج المقترح يؤثر تأثيرا ايجابيا على مستوى الأداء المهارى على حصان القفز لطالبات الفرقة الثالثة « عينة البحث » .

خطة البحث :

١ — منهج البحث :

استخدمت الباحثة المنهج التجريبى مستعينة بطريقة التجربة والقياسات القبلية البعدية .

٢ — عينة البحث :

اختارت الباحثة عينة مكونة من ٨٠ طالبة اختيارا عشوائيا من طالبات الفرقة الثالثة بكلية التربية الرياضية للبنات بالقهرة .

وقد قسمت العينة الى مجموعتين على النحو التالى :

اللجموعة التجريبية وعددها ٤٠ طالبة أدت التدريب على المهارة بالتدرج على الترامبولين ثم على الصندوق المنخفض ثم على المهر .

المجموعة الضـــابطة وعددها ٤٠ طالبة ادت التدريب على المهارة المختارة بالتدرج على الصندوق المنخفض ثم على المهر أى بالاسلوب التقليدى

ولقد تم تكافؤ أفراد المجموعتين فى بعض المتغيرات حتى لاتعزى الفروق التى قد تظهر الى أى متغير غير المتغير التجريبى واهـــم هذه المتغيرات هى العمر الزمنى ، الطول ، الوزن ومستوى الأداء المهارى . وكان متوســـط السن « ٢١ر٤٣ سنة » بانحراف معيارى قدره « ٤ر٦ » وبلغ متوسط الطول « ١٥٩ر٦ سم » بانحراف معيارى قدره « ٢ر٨٩ » ومتوســـط الوزن « ٥٦ر٧ كجم » بانحراف معيارى قدره « ٢ر٧ » .

وقد كانت النتائج بين المجموعتين فى كل من المتغيرات السابقة غـــير دالة احصائيا مما يدل على أن المجموعتين متشابهتان من حيث هذه المتغيرات وبذلك أصبح التجانس موضوعيا .

٣ — وسائل جمع البيانات :

— تم جمع البيانات بوساطة هيئة تحكم بقانون الجمباز على أن يكن حاصلات على الدكتوراه وخبرتهن فى مجال تدريس وتدريب وتحكيم الجمباز لاتقل عن عشر ســـنوات .

— عن طريق الكتب والمراجع .

٤ — خطوات اجراءات البحث :

— تم اختيار العينة كما تم تدريب المساعدين .

— تطبيق الاختبارات والقياسات القبلية .

— وضع البرنامج المقترح وقد رات الباحثة ان يكون فى مســـتوى الطـــالبات .

— اجراء دراسة استطلاعية لاختبار صلاحية البرنامج على عينة مكونة من ٥ طالبات للتأكد من مستوى صعوبة البرنامج ومناسبته للعينة المختارة اذ يجب علينا عدم العمل على أجهزة الترامبولين فى حالة عدم خبرة اللاعبات ولذلك تم استبعاد بعض الحركات الصعبة حتى نضمن سلامة وأمن الطالبات وكذلك تم التأكد من أن السقف أكثر ارتفاعا من ١٦ قدم .

ـ تنفيذ البرنامج المقترح على المجموعة التجريبية والبرنامج التقليدى على المجموعة الضـــابطة .

ـ تطبيق الاختبارات البعدية .

ـ جمع البيانات وتحليلها باستخدام اختبار «ت» .

٥ ـ تنفيذ التجربة : ـ مرافق رقم «١»

تم تنفيـــذ برنامـــج الترامبولين فى الفترة من ١٩٨٣/١١/٥ حتـــى ١٩٨٤/٤/١ فى كلية التربية الرياضية للبنات بالقـــاهرة على عينة البحث المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة وكان الوقت المخصص للتدريب على الترامبولين عشر دقائق .

نتائج البحـــث :

بناء على التحليل الاحصائى باستخدام اختبار «ت» من عينتين مرتبطتين « بين القيـــاس القبلى البعـــدى لكل مجموعة » وغير مرتبطتين « القياس البعدى بين المجموعة التجريبية والضابطة » لمستوى الأداء المهارى التـــى اســـفرت عما يأتى :

جـــدول « ١ »

المجموعـة	متوسط قبلى م ق	انحراف قبلى ع ق	متوسط بعدى م بعـدى	انحراف بعدى ع بعـدى	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
التجريبيـة	٣,٤٧	١,٧٠	٤,٩٣	٠,٩٦	٤,٧١	٠,٠١
الضابطـة	٣,٣٨	١,٨٧	٤,١٦	١,٣٧	٢,١	٠,٠٥

يتضح من الجدول السابق انه توجد فروق دالة احصائيا ١٠ر٠ بين القياس القبلى والقياس البعدى للمجموعة التجريبية عند مســـتوى معنوية ١٠ر٠ لصالح القياس البعدى كما يتضح ايضا انه توجد فروق معنوية دالة احصائيا عند مستوى معنوية ٥٠ر٠ بين القياس القبلى والبعدى للمجموعة الضابطة لصالح القياس البعـــدى .

جـــدول « ٢ »

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيـــارية وقيمة «ت» لدرجـــات المجموعتين الضابطة والتجريبية فى مستوى الأداء المهارى على حصان القفز.
« القياس البعدى » ن = ٤٠ طالبة .

المجموعة	م	ع	قيمة «ت»	مستوى الدلالة
التجريبية	٩٣ر٤	٩٩ر	٩٩ر٣	٠٥ر
الضابطة	٨٦ر٣	٣٧ر١		

يتضح من الجدول السابق أنه توجد فروق دالة احصائيا بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية عند مســــتوى معنوية ٠٥ر .

تفســـير النتائج :

يتضح من الجدول «١» أنه توجد فـــروق دالة احصائيا بين القيـــاس القبلى والقياس البعدى للمجموعة التجريبية عند مستوى معنوية ٠١ر لصالح القياس البعدى ويدل ذلك على أن البرنامج التجريبى قد أثر ايجابيا فى رفع مستوى الأداء المهارى للطالبات على حصان القفز ونحقق ذلك فرض البحث وقد يرجع ذلك لأن البرنامج التجريبى يقلل الخوف كما ينمى الثقة بالنفس مما يجعل الطالبات يشعرون أكثر بالأمان مما يؤدى الى رفع مســــتوى الأداء .

كذلك تدريب الطالبات فى البرنامج المقترح على الوثب فى نقطة معينة مما يساعد فى تحسن الادراك المكانى الذى يؤدى الى تحـــديد النقطـــة الصحيحة فى الارتقاء « ٩ ـــ ١٩٨٠ »وبالتالى تأثير الأداء المهارى لهن على حصـــان القفز .

كما يتضح من الجدول أيضا أنه توجد فروق دالة احصائيا بين القياس القبلى والقياس البعدى للمجموعة الضابطة عند مستوى معنوية ٠٥ر لصالح

القياس البعدى ويدل ذلك على ان البرنامج التقليدى له اثر ايجابى ايضا على رفع مستويات الطالبات وان كانت نسبة التحسن للمجموعة التجريبية اكبر من المجموعة الضابطة مما يدل عى أن البرنامج التجريبى أدى الى رفع مستوى الأداء المهارى على حصان القفز للطالبات بدرجة أكبر من البرنامج

كما يتضح من جدول «٢» انه توجد فروق معنوية دالة بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة للقياس البعدى لصالح المجموعة التجريبية عند مستوى معنوية ٥ .ر مما يدل على التأثير الايجابى للبرنامج التجريبى لأنه بما يحتويه من تمرينات عنيفة للرجلين قد ادى الى رفع مستوى الأداء المهارى للطالبات اكثر من البرنامج التقليدى .

فقد اشارت ملكة احمد رفاعى « ٧ — ١٩٧٨ » الى وجود ارتباط دال بين مستوى الأداء المهارى على حصان القفز وقوة عضلات الرجلين .

كما اشار صدق ابراهيم (٤ — ١٩٨٠) الى وجود ارتباط دال بين مستوى الأداء المهارى فى مجموعة الارتقاء لرياضة الجمباز وقدرة عضلات الرجلين ولاشك ان البرنامج التجريبى يحسن من الأداء على الارتقاء مما ادى بالتالى الى رفع مستوى اداء طالبات المجموعة التجريبية على حصان القفز وهذا يحقق فرض البحث الذى ينص على أن برنامج الترامبولين المقترح يؤثر تأثيرا ايجابيا على مستوى الأداء المهارى على حصان القفز لطالبات الفرقة الثالثة (عينة البحث) .

الاستنتاجات :

تستنتج الباحثة أن البرنامج المقترح للتدريب على الترامبولين قبل التدريب على الصندوق المنخفض والمهر قد أدى الى زيادة فاعلية برامج التدريب فى الحصول على نتائج افضل فى الأداء المهارى على حصان القفز .

التوصيات :

فى حدود نتائج البحث توصى الباحثة بما يلى :

١ — أن تبدأ برامج التدريب فى حصان القفز بالتدريب على الترامبولين قبل التدريب على الصندوق المنخفض والمهر . وذلك لزيادة فاعلية هذه البرامج للحصول على نتائج افضل فى رفع مستوى الأداء المهارى لهذا الجهاز .

٢ ــ العمل على زيادة أجهزة الترامبولين وتوفيرها فى الكلية .

٣ ــ نشر الوعى بأهمية الترامبولين لفوائده المتعددة لذا توصى الباحثة بوضع حركات الترامبولين التى وردت فى البرنامج التجريبى ضمن مناهج الكلية فى الجمباز .

المراجــــع

المراجع العــربية :

١ ــ أميرة محمد على مطر :

دراسة حول الأسس العلمية لتعليم الشقلبة الأمامية على حصان القفز ــ ماجستير كلية التربية الرياضية للبنات بالقاهرة ١٩٧٦ .

٢ ــ سليمان على حسن ، عواطف محمد لبيب :

تنمية القوة العضــــلية ، القاهرة ، دار الفكر المعــاصر ١٩٧٨ .

٣ ــ سوسن عبد المنعم وآخرون :

الجمباز وطرق تدريسه ــ الطبعة الثانية ، الاسكندرية ، الهيئة العامة للكتاب ١٩٧٤ .

٤ ــ صديق محمد ابراهيم :

اثر تنمية القوة المميزة بالسرعة على تحسين مســتوى أداء بعض حركات مجموعة الارتقــاء فى رياضة الجمباز لطلبــة كلية التربية الرياضية بأبى قير ــ دكتوراه ــ كلية التربيــة الرياضية للبنين .

٥ ــ عائشة عبد المولى الســيد :

جمبــاز البنات والقــانون الدولى والتطبيق الميــدانى ، الاسكندرية ، طبعة المصرى ١٩٧٧ .

٦ ــ غانم محمد مرسى غانم :

العلاقة بين القوة العضلية لعضلات الرجلين ومستوى الأداء الحركى للحركات الأرضية فى الجمباز ــ ماجستير ــ كلية التربية الرياضية للبنين بالقاهرة ١٩٧٦ .

٧ ــ ملكة احمد رفاعى البلاجى :

قوة دفع الرجلين واثرها على حركات القفز على جهاز الحصان ــ ماجستير ــ كلية التربية الرياضية للبنات بالاسكندرية ١٩٧٨ .

٨ ــ موسى فهمى ابراهيم :

فن الجمباز الحديث ، الطبعة الأولى ، القاهرة ، دار المعارف ١٩٦٦ .

٩ ــ نبيلة محمد خليفة :

اثر تدريب جمباز الموانع فى تنمية القدرات الادراكية ــ دكتوراه (١٩٨٠) .

١٠ ــ هدايات أحمد محمد حسنين :

أثر الايقاع على تقنين خطوات الاقتراب لتحسين مستوى الأداء الحركى للاعبات الجمباز على حصان القفز بجمهورية مصر العربية ــ ماجستير ــ كلية التربية الرياضية للبنات ــ القاهرة ــ ١٩٧٨ .

المراجع الأجنبية :

11 — Barry L. Johirison : Basic Gymnastics for Girls and Women. Appleton-Centciry-Crofts, Meredith corporation, New York, U.S.A., 1971.

12 — Braian Hayhurst : Gymnaseics, Rand Mcnally and Company, chicago, U.S.A, 1980.

13 — Farnk Ryan : Gymnastics for Girls, Penguin Books, New York U.S.A., 1979.

14 — Kurt Meinel : Leichtathletik. Ein lehrbuch fur Tranner, Ubungsleiter und sportlenhrer. Benlin.
sportverlag 1977, p. 357 : 375.

15 — Hartley D. Price and Others : Gymnastics and Tumbling, Arco Publishing company, Inc., Ney York, U.S.A., 1974.

16 — James R. Brown & David B. Wardell : Teaching and coaching Gymnastics for men and women, John wiley & sons, New-York, U.S.A., 1976.

17 — John Learmouth : The Young Gymnast, David & chorles, London, England, 1971.

18 — Michael Resnick : Gymnastics and you, Rand Mcnally and company, chicago, U.S.A., 1977.

19 — Newton C. Loken, Robert J. Willoughby : The complete Book of Gymnastics, Prentice-Hall, New Jersey, U.S.A., 1977.

20 — Phyllis cooper & Milan Trnka : Teaching Gymnastic skills to Men and Women, Burgess Publishing Company, Minneapolis, Minnesota, U.S.A. 1982.

العلاقة بين القدرة على التدريس ومستوى الأداء العملى

للجمباز والتمرينات لطلاب كلية التربية الرياضية بنين بالقاهرة

للدكتور محمد قدرى بكرى
مدرس بكلية التربية الرياضية بنين
بالقــاهرة

والدكتور على عبد المنعم البنا
مدرس بكلية التربية الرياضية بنين
بالقــاهرة

المقــدمة :

يعتبر التأهيل المهنى التخصصى من المشــكلات التى تواجه المؤسسات التربوية للحصول على عائد تربوى أفضل فى شتى المجالات ، ولذلك كان من الضرورى النظر بعين الاعتبار الى كيفية تأهيل واعداد مدرسى التــربية الرياضية بأفضل أساليب الاعداد التربوى نظريا وعمليا ، لكى نواكب التقدم العلمى فى هــذا المجال .

فان كانت الكوادر قد أعدت اعدادا سليما واستوعبت مثلا عليا تؤهلهم للتدريس والتدريب والتفكير العلمى ، فانهم يكونون بذلك اكثر قدرة عــلى التصدى لجميع المشكلات التى تواجههم ونتوقع لهم النجاح فى المستقبل .

والتربية العملية من اهم جوانب اعداد مدرس التربية الرياضية وذلك لما يتعرض له الطلاب خلال خروجهم للتدريب الميدانى التربوى بالمــدارس لمختلف الخبرات التى قد تصقلهم وتضيف للمحتوى المعرفى والتربوى لــكل منهم بالجديد (٣ — ١٩٧٦) .

وينظر كثير من خبراء التربية الرياضية للتربية العملية نظرة خاصــــة على أساس انها العنصر الأساسى فى مجال الاعداد المهنى لطلاب التربيـــة

الرياضية ، فتعتبر بذلك المؤشر الذى وصل اليه الطلاب من اكتســـــاب القدرات الضرورية للتدريس سواء كانت هذه القدرات نظـــرية أم عملية وبخاصة الأداء العملى للمهارات الرياضية (٥ ــ ١٩٥٢) ، (٨ ــ ١٩٨٠) ؛ (١٢ ــ ١٩٦٢) ، (١٣ ــ ١٩٧٨) .

ونظرا لأهمية الاعداد المهنى التخصصى فقد تناولتـــه برامج التربيـــة الرياضية فى المعاهد والكليات المعنية بالاتحاد السوفيتى ، حيث أســـفرت نتائج تحليل الوثائق وبرنامج الجمباز والتمرينات لاعداد طلاب كليات التربية الرياضية (٨ ــ ١٩٨٠) الى مضاعفة عدد الساعات التعليمية التطبيقيـــة للصف الثانى والثالث والرابع داخل هذه المعاهد والكليات من خلال الدروس العملية والتعليمية لاكتســـــاب الطلاب القدرة على التدريس كذلك طوع البرنامج الدراسى بما يتلاءم واحتياجات التلاميذ بالمدارس . كما احتـــوى البرنامج الدراسى أيضا عدد ساعات محددة لكل مادة عملية عـــلى حدة ، فيقوم مدرس المادة خلالها باعداد الطلاب لكل مادة وذلك لاكسابهم القـــدرة على التدريس وبذلك يضمن اعدادا جيدا للطلاب واكسابهم خبرة تجريبية لتدريس المواد العملية التى أهل لتدريسها .

ونظراً لأهمية القدرات العملية للتدريس فى مجال التربية الرياضية فقد تناولت هذه الدراسة العلاقة بين المستوى المهارى الرياضى لأداء بـــعض مهارات الجمباز والتمرينات لطلبة الصف الثانى بكلية التربية الرياضية بنين بالقاهرة وقدرتهم على تدريس الجمباز والتمرينات من خلال الاختبـــارات النهائية للتربية العملية آخر العام .

مشـــكلة البحـــث :

من خلال الملاحظات التربوية والاشراف على التربية العملية للصـــف الثانى وجد الباحثان أن هناك تفاوتا كبيرا فى درجات تقويم الطـــلاب . الأمر الذى جعل الباحثان يتساءلان عن سبب هذا التفاوت برغم أن هنـــاك ظروفا مناسبة موحدة للتدريب والاشراف بقسم طرق التدريس لاعداد الطلاب من خلال الدروس العملية والنظرية وبالرغم من اتجاه القسم فى الأعـــوام الأخيرة لتدريس التربية العملية للصف الثانى فى شـــكل دروس عمليـــة داخل الكلية يشرف عليها قسم طرق التدريس كتمهيد لاعداد الطلاب للتدريب

الميدانى قبل الشروع فى التدريب العملى بالمدارس عند انتقالهم للصـــفين الثالث والرابع ـــ وبالرغم من هذا الاعداد لاحظ الباحثان ضعف قـــدرات الطلاب فى تدريس مادة التمرينات والجمباز مما أثار انتباه الباحثين . ومن هنا برزت مشكلة البحث لمعرفة ما هو سبب التفاوت فى درجات الطـــلاب كذلك محاولة التعرف على أوجه القصور التى تواجه الطلاب عند تنفيـــذ الدروس العملية فى مادة الجمباز والتمرينات للوقوف على بعض المشـــكلات التى تواجه الطـــلاب .

اهـــداف البحـــث :

١ ـــ دراســـــة العلاقة بين المستوى المهارى العملى فى مـــادة الجمباز والتمرينات لدى الطلاب بمستوى قدرتهم على تدريسها .

فـــروض البحـــث :

يعرض الباحثان فرضهما على شكل التساؤلين التاليين :

١ ـــ هل هناك علاقة بين المستوى المهارى العملى للطلاب فى مادة الجمباز والتمرينات ومستوى تدريســـــهم لها من واقع درس التربية العملية لطلبة الصف الثانى بكلية التربية الرياضية بنين بالقاهرة .

٢ ـــ هل هناك قصور نحو اعداد الطلاب لتنفيذ درس التمرينات والجمباز .

الدراســـات المشابهة :

اولا : الدراسات العربية :

قامت عزيزة عبد الرحمن (٢ ـــ ١٩٧٢) بدراسة العلاقة بين التحصيل النظرى والمهارة العملية فى الجمباز لطالبات المعهد العالى للتربية الرياضية للبنات بالجزيرة ، قد أسفرت أهم نتائج هذا البحث الى ان الارتباط بـــين المهارة العملية والتحصيل النظرى ضعيف ومنخفض وذلك للصفوف الثلاثة كالآتى : الصف الثانى (١٨ر) ، الصف الثالث (٥٠ر) وتفسر البـــاحثة عدم وجود ارتباط بين التحصيل النظرى والمســـــتوى العملى وذلك لأن الدراسة النظرية تعتمد على الذاكرة والفهم وهذا يختلف عن اللياقة البدنية التى تعتمد على خفة الحركة فى الأداء والمهارة فى استخدام الأجهـــزة .

بينما تناولت دراسة هاشم (٤ — ١٩٧٦) العلاقة بين التقدير للمواد الدراسية لطالبات كلية التربية الرياضية فى التدريب الميدانى « التـربية العملية » حيث استخدمت الباحثة المنهج الوصفى واستعانت بتحليل الوثائق لجمع البيانات عن طريق السجلات الاحصائية .

واخذت الباحثة درجات الصف الثالث والبالغ عـددهم ٢٣١ كذلـك درجات الصف الرابع البالغ عدد ٢٢٣ واسفرت أهم نتائج هذه الدراسـة عن أن هناك معامل ارتباط طردى بين مادة طرق التدريس والتدريب الميدانى بالصـف الثالث .

(ب) الدراسات الأجنبية :

١ — ولضرورة الاعداد المهنى التخصصى لمادة التمرينات والجمباز فقد تناوله كثير من الباحثين فى الاتحاد السوفيتى أمثال تشيبيك Tschebek يوكوفسكى Ukovsku وشاريفوف Scharefov (١٣ — ١٩٧٨) وقد أسفرت أهم نتائجهم الى ان التربية العملية من أهم الواجبات الرئيسية التى يجب الاهتمام بها داخل معاهد وكليات التربية الرياضية لاكساب الطلاب خبرة التدريس .

٢ — وفى الدراسة التى قام بها بيتونين Petonen (١٢ — ١٩٦٢) للتعرف على العوامل التى تلعب دورا أساسيا فى مجال اعداد معلمى التربية الرياضية انتهى الى أن الاعداد المهنـى التخصصى لتأهيـل الطلاب للعمل فى المستقبل ليس بالأمر السهل حيث يحتاج لفتـرة زمنية طويلة لاكسابهم خبرة التدريس ، وقد أوضح فى دراسـته أن الاعداد المهنى يختلف من شخص لآخر بسبب الخبرة السابقة قبـل الالتحاق بالكلية — فنجد أن هناك بعض الأفراد الرياضيين الذين يخرجون من المدارس الرياضية لديهم فكرة وثقافة رياضـية أكثر بموازنتهم بزملائهم الذين تخرجوا من المدارس العـادية — ويضيف بيتونين أن هناك عوامل إخرى كثيرة فى تأهيل واعداد الطلاب مثل حبه وايمانه بالمهنة وحب التعامل مع الأطفال والميل للتدريس ومحاولته السـعى الدائم لمعرفة مايتعلق بالثقافة الرياضية كل هذه العوامل تؤثر وتلعب دورا كبيرا فى اعداد الطلاب خلال دراستهم بكليات التربية الرياضية

٣ — وفى مجال التمرينات والجمباز فقد تناولها كل من أنتونف Antonov (٥ — ١٩٥٢) ماكسيموف Maksemov « ٩ — ١٩٥٧ » وأخيرا الدراسة التى قام بها سليزنيف Sleznev (٦ — ١٩٧٦)
فقد أسفرت أهم نتائج دراسة إنتونف انه يوجد بعض القصور نحو اعداد طلاب كليات التربية الرياضية فى مادة التمرينات والجمباز وأوضح أن هذا القصور يظهر عند تنفيذ الدروس العملية التعليمية فقد وجد نتيجة الملاحظة التربوية أن القصور يتمثل فى عدم معرفة الطلاب بالطريقة الصحيحة للسند والوقاية وعدم القدرة على كتابة التمرينات بالمصطلحات العلمية السليمة وطريقة النداء ، كذلك عدم القدرة على الشرح وعمل نموذج بالاضافة لضعف القدرة على التحضير الجيد ، ويشير الباحث الى أن نقص خبرة التدريس فى دروس التمرينات والجمباز تسبب كثيرا من الاصابات وعدم تحقيق هدف الدرس .

٤ — كما أسفرت أهم نتائج دراسة ماكسيموف (٩ — ١٩٥٧) حول أساسيات تدريس الجمباز بمعاهد وكليات التربية الرياضية أنه عند اكتساب خبرة اتفاق تعليم مهارات الجمباز يجب اعطاء الطلاب فرصة للتطبيق التعليمى لتتاح لهم امكانية تعليم كيفية تدريس هذه المهارة كذلك انتهى الى أنه عند تعليم مهارات الجمباز يجب تعليم مهارة واحدة فقط وعند التأكد من تعليمها واتقانها ينتقل الى المهارة التالية حيث يجب التدرج فى تعليم المهارات من حيث درجة صعوبتها ويراعى ذلك عند التعليم. ويضيف ماكسيموف بأهمية التطبيق التعليمى من خلال المحاضرات التعليمية التطبيقية التى يجب أن يخصص لها عدد ساعات محددة من البرامج .

٥ — وحول اعداد وتأهيل طلاب معاهد وكليات التربية الرياضية نحو تدريس مادة التمرينات والجمباز فى المدارس تناول سيزنيف (٦ — ١٩٧٦) هذه الدراسة التى أسفرت عن أهم نتائجها الى أهمية برمجة مهارات الجمباز بطريقة سهلة متدرجة تمكن من اكتسابها وفى الوقت نفسه تعطى للطالب زيادة بعض المعلومات الفنية المؤثرة فى الأداء وتصور التسلسل الحركى لمراحل المهارات المقررة وطرق الوقاية

والسند وطريقة التعليم واهم الأخطاء الشائعة وكيفية تجنبها ويشير سليزنيف الى أن هذه الطريقة تكسب الطلاب قدرا كبيرا من المعلومات النظرية المتعلقة بالمهارات المقررة وبالتالي يسهل تعليمها ويختصر الوقت فى تعليمها ، ويضيف أيضا لضمان اعداد الطلاب للتربية العملية فى المدارس بنجاح يجب أن يتناسب برنامج الكلية وبرنامج المدارس ويسايره .

اجراءات البحث :

١ — الاطلاع على المراجع العلمية المتعلقة بموضوع البحث .

٢ — تحديد المستوى « المهارى العملى » لمهارة الوقوف على الراس لعينة البحث كأحد مهارات الجمباز المقررة على طلاب الصف الثانى بوساطة المحكمين المؤهلين بالكلية .

٣ — تحديد أختبار القدرة على التدريس بوساطة وضع اختبار مصغر يتضمن الآتى :

أولا : بالنسبة للجزء الاعدادى من الدرس . اجريت الاختبارات التالية

(أ) الوقوف من المشى .

(ب) الوقوف من الجرى .

(ج) تنفيذ تمرينين مكونين من اربع عدات بأوضاع مختلفة من خلالها يتم التعرف على قدرة الطالب لاجراء النداء الصحيح والشرح وعمل نموذج .

ثانيا : بالنسبة للجزء الرئيسى من الدرس .

يقوم الطالب بتعليم مهارة الوقوف على الرأس .

ثالثا : بالنسبة للجزء الختامى .

يقوم كل طالب بتنفيذ تمرينين يؤديان الغرض من هذا الجزء (مدة هذا الاختبار ١٠ دقائق لكل طالب) .

٤ — فى ضوء الاختبار السابق صممت استمارة تقويم الدرس موضحة بالجدول رقم (١) .

٥ — تنفيذ اختبار القدرة على تنفيذ التمرينات والجمباز من الاختبارات الموضحة بالجدول رقم (١) ومجموع درجات هذا الاختبار « ١٠٠ » درجة وقد صمم هذا الاختبار بعد أخذ رأى الخبراء فيه وتم التأكد من صدقه وثباته وموضوعيته .

عينة البحث :

تضمنت عينة هذا البحث مجموعة من طلاب الصف الثانى بكلية التربية الرياضية بنين بالقاهرة اختيروا بالطريقة العشوائية ممثلة فى أربعين طالبا أجرى الاختبار العملى لهم خلال الاختبار النهائى للعام الدراسى ١٩٨٢/١٩٨٣ حيث استخدم المنهج المسحى لمناسبته لهذه الدراسة .

جدول رقم (١)

متوسطات درجات الطلاب فى اختبار القدرة على تدريس التمرينات والجمباز من خلال الدرس .

البيان	الأرقام الدالة على الاختبار										مجموع الدرجات الكلية للاختبار
	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	٨	٩	١٠	
مجموع الدرجات	٢٨٨	١٩١	٢٣٩	٢٤	٢٠٩	٢٢٤	٢١٥	٢٢٢	٢٠٥	٢٠٣	٢١٧٩
المتوسطات	٥٫٧٠	٤٫٧٧	٥٫٩٦	٦	٥٫٢٢	٥٫٦٠	٥٫٣٨	٥٫٥٥	٥٫١٢	٥٫٠٧	٥٤٫٤٧

جدول رقم (٢)

متوسط درجات قدرة الطلاب على تنفيذ مهارة
الوقوف على الراس « المستوى المهارى العملى »

المجموع الكلى	٢٤٣
المتوسط	٦٫٠٧

جـدول رقم (٣)

العلاقة بين المستوى المهارى العملى والقدرة على التدريس

وجه الموازنة	مجموع الدرجات	المتوسط الحسابى	معامل الارتباط س	"ت"	مستوى المعنوية
مستوى التدريس	٢١٧٩	٥٤٫٤٧	٤٫٩٨	٦٫٤١	معنوى
مستوى الأداء العملى	٢٤٣	٦٫٠٧			عند ٠١ر

الأرقام الدالة على الاختبار كما هى موضحة بالجدول رقم (١)

١ — القدرة على تحقيق الجزء الاعدادى من الدرس .
٢ — القدرة على تحقيق الجزء الرئيسى .
٣ — القدرة على تحقيق الجزء الختامى .
٤ — القدرة على عمل نمـوذج .
٥ — القدرة على النداء والشرح .
٦ — القدرة على اختيار المكان .
٧ — القدرة على كشـف الأخطاء .
٨ — القدرة على اختيار الطريقة المناسبة للتعلم .
٩ — القدرة على الوقاية والسـند .
١٠ — القدرة على تحضير الدرس .

أولا : مناقشـة النتائج :

يتضح من الجدول رقم (١) أن متوسط درجات الطلاب لتدريس الجزء الاعدادى من الدرس هو ٥٫٧٠ درجة من الدرجة العظمى « ١٠ درجات » وهذا يوضح درجة القصور نحو الاعداد لهذا الجزء الرئيسى من الدرس . كذلك نجد أن معظم الطلاب يفترقون الى حصيلة كبيرة من التمرينات المتنوعة وكان ذلك واضحا عند تنفيذ جزء التمرينات فقد كانت معظمها مكررة وهذا

يوضح أن الطلاب ينقصهم الاعداد والتأهيل حتى يمكنهم الحصـــول عـــلى الدرجات المناسبة لهذا الجزء .

كما يتضح من البند رقم «٢» بالجدول رقم (١) درجة القصور فنجـــد اعداد الطلاب لهذا الجزء الذى يمثل الأهمية الكبيرة نحو تحقيق الهـــدف من الدرس قد كان متوسط درجاته هو ٧٧ر٤ درجة من الدرجة العظمى (١٠ درجات) وهذا يوضح ان معظم الطلاب ينقصهم الاعداد التطبيقى مما يؤكد أن طلاب الصف الثانى بكلية التربية الرياضية للبنين بالقاهرة ينقصـــــهم القدرة على هذا الجزء بنجاح ويلزمهم فترة اعداد خاصة مضـــــاعفة حتى يمكنهم اكتساب القدرة على تنفيذ هذا الجزء من الدرس .

ومن البند رقم (٣) الخاص بالقدرة على تحقيق الجزء الختامى من الدرس يظهر تفوق هذه المجموعة نحو تحقيق هذا الجزء نسبيا فقد كان متوســـط درجاته ٩٦ر٥ درجة من الدرجة العظمى ١٠ درجات . بينما كان فى البنـــد رقم «٤» الخاص بالقدرة على عمل نموذج فقد كان متوسط درجات الطلاب ٦ وهذا يوضح قدرة بعض الطلاب على عمل نموذج للتمرينات فى الجـــزء الاعدادى من الدرس كذلك القدرة على عمل نموذج لمهارة الوقوف علىالرأس فى الجزء الرئيسى ـــ بينما يتضح فى البند رقم (٥) الخاص بالقـــدرة على النداء والشرح أن متوسط درجات الطلاب ٢٢ر٥ درجة من الدرجة العظمى « ١٠ درجات » وهذا يشير الى أن هناك قصوراً شـــديدا نحو المعـــرفة الصحيحة للنداء والمصطلحات الفنية الرياضية السليمة كذلك عدم القدرةعلى الشرح المختصر الواضح ـــ اما فى البند رقم (٦) الخاص بالقدرة علىاختبار المكان فقد كان متوسط درجات الطلاب ٦٠ر٥ درجة من الدرجة العظمى ١٠ درجات وهـــذا يوضح ايضا مدى القصور نحو اعداد الطلاب لهذا الجـــزء الهام الذى يتيح سلامة اصطفاف الطلاب فى الجزء الاعدادى من الدرس كذلك فى الجزء الرئيسى منه بحرية دون اعاقة فقد كان واضـــــحا أن معظمهم لايستطيعون اختيار مكان يخدم الأداء العملى للتمرينات كذلك تنفيذ المهـــارة بحرية أثناء التعليم والتطبيق مما اثر على درجات الطلاب فى هذا الجـــزء بينما يتضح من البند رقم (٧) الخاص بالقدرة على كشف الأخطاء والذىبلغت درجاته ٣٨ر٥ درجة من الدرجة العظمى « ١٠ درجات » مدى قصور امكانات الطلاب نحو تحقيق هذا البند فقد كان معظمهم تعوزهم القدرة على تصحيح

الأخطــاء فى الجزء الاعــدادى (التمرينات) كذلك فى الجزء الرئيسى من الدرس .

أما البند رقم «٨» الخاص بالقدرة على اختيار الطريقة المناسبة للتعليم فقد كان متوسط درجات الطلاب ٥٥ر٥ درجة من الدرجة العظمى(١٠ درجات) وهذا يوضح أيضا نقص اعداد وتأهيل الطلاب لهذا البند مما يؤكد التصــور الشديد نحو عدم معرفة كثير من الطلاب اختيار الطريق المناسب لتحقيــق الواجب التعليمى فى الجزء الرئيسى من الدرس .

وفى البند رقم (٩) الخاص بالقدرة على الوقاية والســـند نجد كان متوسط درجات الطلاب ٢١ر٥ درجة من الدرجة العظمى « ١٠ درجات » وهذا يوضح أيضا أن نسبة كبيرة ليس لديهم القدرة على الســـند بالطــريقة الصحيحة وفى البند رقم (١٠) الخاص بالقدرة على تحضير الدروس فقــد كان متوسط درجات طلاب ٠٧ر٥ درجة من دالرجة العظمى « ١٠ درجات » وهذا يوضح أيضا مدى الضعف وعدم معرفة تحضـــير درس التمـــرينات والجمباز بالطريقة الصحيحة .

ومن الجدول رقم (٢) يتضح مما سبق أن تعرضنا له بالبنــد رقم ٤ بجدول «١» والخاص بالقدرة على عمل نموذج للتمرينات ولمهارة الــوقوف على الراس أن متوسط درجات الطلاب هو ٦ درجات من الدرجة العظمى (١٠) وهذا يوضح أن مستوى أداء بعض الطلاب فى هذه المهارة فوق المتوسط والبعض الآخر أقل من المتوسط بالاضافة لبعض الطلاب الذين لم يتمكنوا من اداء مهارة الوقوف على الراس برغم انها من المهارات البســيطة السهلة . ويتضح من الجدول رقم (٣) العلاقة بين المستوى المهارى العملى والقــدرة على التدريس حيث كان معامل الارتباط ٩٨ر٥ عند مستوى معنوى ١٠ر٠ وهذا يؤكد أن هناك علاقة موجبة قوية بين مستوى الأداء المهارى وقــدرة الطلاب لتدريس هذه المهارات .

يتضح من الجدول رقم (١) درجة القصور الشديد لدى معظم الطلاب لتدريس درس الجمباز والتمرينات ويرى الباحثون أن هذا القصور مــرده افتقار الطلاب لخبرة تنفيذ درس الجمباز والتمرينات حيث يحتاج الطــلاب

لفترة زمنية أطول للدراسة والتدريب العملى ، فطلاب الصف الثانى يحتاجون الى مزيد من الخبرة العملية وبخاصة أن هذا الصف الدراسى هو الصف الذى يجب أن يؤهل فيه الطلاب قبل الخروج الى المدارس فى الصف الثالث . ويفسر الباحثون هذا القصور نحو اعداد الطلاب للتدريس الا أن درس الجمباز والتمرينات من الدروس الصعبة التى تحتاج الى الالتزام بالمصطلحات السليمة فى التمرينات والنداء باللغة العربية السليمة ويتطلب ذلك وقتا واعدادا طويلا وهذا يتفق والدراسة التى قام بها (ماكسيموف) « ٩ — ١٩٥٧ » .

وفيما يتعلق بعدم تأهيل الطلاب فى الجزء الرئيسى من الدرس يرى الباحثان أن هذا الجزء يتطلب منهم درجة عالية وخبرة طويلة لكى يتمكن الطلاب من تحقيق الواجبات المهارية التى يجب توافرها لنجاح وتنفيذ هذا الجزء وتحقيق كل الواجبات بما يتفق وهدف الدرس . وهذا يتفق والدراسة التى قام بها سليزييف (٦ — ١٩٧٦) كما يرى الباحثان قصور اعداد الطلاب نحو اختيار المكان مرده الى أن الطلاب تنقصهم الخبرة فى اختيار المكان للجزء الرئيسى والاعدادى على حد سواء فيرى الباحثان أنه يجب الاهتمام أثناء الدروس التعليمية التطبيقية بهذا العنصر حتى يستطيع الأفراد تطبيق التمرينات والمهارات المكلفين بها بحرية دون حدوث اصابات أو قصور فى المدى الحركى والشكل الجمالى للأداء .

وفيما يتعلق بقصور الطلاب أثناء تنفيذ الجزء الرئيسى من الدرس وعدم الملم الطلاب للطريقة السليمة للسند يرجع الى أن الطلاب تنقصهم الخبرة بطريقة السند الصحيحة وهذا يرجع الى أن بعض الطلاب لم يهتموا بتعلم السند المتبادل حيث أن هذا الأسلوب يمثل اهمية كبيرة لنجاح وتنفيذ المهارات العملية ولذا يجب الاهتمام أثناء الدروس التطبيقية التعليمية بهذا الجانب التربوى الأمنى الهام فبدون توافر عوامل الأمن والسلامة ، يفتقر الطلاب لعامل الجرأة والاقدام الذى هو دافع اساسى لأداء مهارة قد تكون جديدة عليهم .

وفيما يتعلق بقصور اعداد الطلاب نحو اختيار الطريقة المناسبة للتعليم يرى الباحثان أن هذا مرجعه الى أن الطلاب ليست لديهم الخبرة العملية

والنظرية وكان ذلك واضحا عند تعليم مهارة الوقوف على الراس حيث اتضح من خلال الملاحظات التربوية أن معظم الأفراد كانوا يعلمون هذه المهـــارة بالطريقة الكلية بالرغم من أن هذه المهارة تعلمها بالطريقة الجزئية — وقصور اعداد الطلاب فى اختيار الطريقة المناسبة للتعليم يتفق والدراسة التى قام بها ماكسيموف — ويرى الباحثان لاكتساب الخبرة فى هذا الجزء احتيــاج الأمر فترة زمنية أطول فى مجال تدريس درس الجمباز والتمرينات .

كما يرى الباحثان بخصوص نقص الخبرة فى تحضير درس الجمبـــاز والتمرينات أن تحضير درس التربية الرياضية بعامة ودرس الجمباز والتمرينات بخاصة يمثل مشكلة كبيرة لدى معظم الطلاب وبخاصة كما ذكرنا ان درس التمرينات والجمباز يتطلب درجة كبيرة من الخبرة لاختيار التمرينات المناسبة التى تخدم الجزء الرئيسى من الدرس ، وكتابة التمرينات يجب أن تكــون بالطريقة الصحيحة السليمة ويراعى فى اخراج الدرس الطرق والوسائل التى تتضمن تحقيق الواجبات المهارية والتربوية ويتفق رأى الباحثين مــع نتائج الدراسة التى قام بها (البنا ــ ١ — ١٩٨١) نحو تحقيق كل الواجبات المكلف بها طلاب التربية الرياضية فى درس التمرينات والجمباز كمــا يفسر الباحثون نقص اعداد طلاب الصف الثانى لدى تنفيذ درس الجمبـــاز لقصر الفترة الزمنية التى اعدوا فيها ولم تكن كافية لذلك .

ويرى الباحثان أن هذا النقص فى الاعداد يمكن أن نتغلب عليه بحسن اعداد الطلاب فى الســـــنوات التالية لكى يكونوا اكثر قدرة لتحقيق كل الواجبات المكلفين بهـــا فى الدروس العملية بعـــامة وفى دروس الجمبـــاز والتمرينات بخاصـــة .

ويفسر الباحثان العلاقة الموجبة القوية بين المستوى المهارى العملى والقدرة على التدريس الموضحة فى الجدول رقم (٣) الى أن الطلاب الأكثر قدرة على اداء هذه المهارات تتوافر لديهم امكانية التعرف على النواحى الفنية المؤثرة على اداء هذه المهارة ومعرفة النواحى التعليمية والتمهيدية وكذلـــك القدرة على السند لذلك فان الطلاب القادرين على اداء نموذج حركى هـــم اكثر الطلاب قدرة على التدريس وتوصيل المعلومات بسهولة لأقرانهم وهذا يؤكد ويفسر وجود علاقة الارتباط بين مستوى الأداء العملى وتدريس هـــذه المهارات فى الدروس .

الاستنتاجات :

يتضح من هذه الدراسة التربوية أن هناك قصورا شديدا نحو تنفيذ درس التمرينات والجمباز فى دروس التربية العملية للصف الثانى ويعزى هذا القصور الى أن طلاب هذا الصف لم يأخذوا قسطا وافرا من الاعداد المهنى التربوى والمعرفى وباخصة ان درس الجمباز والتمرينات يحتاج لنوعية خاصة من الاعداد وهذا ما أوجده ذلك القصور . وذلك يوضح الاجابة على تساؤل الفرض الثانى .

ويرى الباحثان أنه يمكن علاج مثل هذه المشكلة بتوفير الوقت الكافى للاعداد تحت اشراف أخصائيين تربويين فى هذا المجال .

اضاءت لنا هذه الدراسة الكثير من جوانب القصور التى يقع فيها كثير من الطلاب عند تنفيذ وتدريس درس التمرينات والجمباز كما أوضحت لنا العلاقة بين المستوى العملى والتدريس مما لايجعلنا نغفل الجانب العملى وضرورة اكساب الطلاب للمهارات الأولية البسيطة التى يجب أن يتعلمها وهذا ما أوضحته هذه الدراسة . وتمثل هذه العلاقة الاجابة على تساؤل الفرض الأول .

كذلك يمكن القول باننا نستطيع ان نتغلب على أوجه قصور اعداد الطلاب فى تنفيذ وتدريس التمرينات والجمباز ويمكن معالجة هذا مقصور فى السنوات الدراسية التالية (الصف الثالث والرابع) .

التوصيات :

فى ضوء نتائج واجراءات البحث يوصى الباحثان بما يلى :

١ — ضرورة الاهتمام بالدروس العملية التطبيقية للطلاب من خلال الدروس العملية داخل الكلية وأن يخصص لها عدد ساعات محددة بالبرنامج .

٢ — نوصى بضرورة اعداد وتأهيل الطلاب لهذه الدروس التطبيقية العملية لكل مادة على حده فكل مدرس لديه القدرة على اكساب طلابه القدرة على التـدريس .

٣ — ضرورة الاستعانة بالأفراد الأكثر تخصصا فى تدريس التربية العلمية الداخلية وأن يضاعف عدد ساعات الاعداد .

(أ) المراجع العربية :

١ — على عبد المنعم البنـا :

طرق تحسين اعداد طلاب كلية التربية الرياضية للتطبيق العملى الميدانى للجمباز والتمرينات فى المدارس — رسالة دكتوراه غير منشورة ، لينجراد ١٩٨١ .

٢ — عزيزة عبد الرحمـن :

العلاقة بين التحصيل النظرى والمهارة العملية فى الجمباز لطالبات التربية الرياضية — رسالة ماجستير غير منشورة القاهرة — ١٩٧٢ .

٣ — محمد قدرى بكـرى :

تأثير فترة التدريب الميدانى المتصلة على الاتجاهات التربوية لطلاب التربية العملية بالصف الثالث بكلية التربية الرياضية للبنين بالقاهرة — رسالة ماجستير غين منشورة . القاهرة ١٩٧٦ .

٤ — نادية احمد هاشـم :

دراسة حول العلاقة بين التقدير العام لمواد الدراسـة لطالبات كلية التربية الرياضية بالقاهرة والتقدير فى التدريب الميدانى . القاهرة — ١٩٧٦ .

(ب) المراجع الأجنبية :

٥ — أنتونف أ ، ن :

اعداد وتأهيل طلاب معاهد التربية الرياضية لاكتساب خبرة تدريس التمرينات والجمباز رسالة دكتوراه ، لينجراد ١٩٥٢ .

٦ — سليزنيف ا ، ى :

طرق اعداد وتأهيل طلاب معاهد وكليات التربية الرياضية للتدريب الميدانى — رسالة دكتوراه ، موسكو — ١٩٧٦ .

٧ — كرامافيف ب ب :

طرق التأهيل المهنى للعمل فى المستقبل لطلاب معاهد التربية الرياضية مجلة نظريات التطبيق العملى العدد ٤ ، ١٩٨٠ .

٨ — كورينكسكى ، ف :

تأهيل النشاط التربوى ، مجلة التطبيق العملى العدد ٣ لينجراد ، ١٩٨٠ .

٩ — ماكسيموف ، ف ر :

بعض أساسيات تدريس التمرينات والجمباز فى معاهد التربية الرياضية — رسالة دكتوراه ، ١٩٥٧ .

١٠ — ناكلونف ، ف.ر وآخرون :

دراسة حول اعداد وتأهيل الطلاب لاكتساب خبرة التدريس خلال الدروس التطبيقية ، لينجراد ١٩٥٧ .

١١ — يانسون ر . أ :

التطبرق التربوى للتربية الرياضية فى المدارس لينجراد ١٩٦٢ .

١٢ ــ بتيونين أ . ف :

التأهيل المهنى التربوى للمدرسين « التربية الرياضـــية » موسكو ١٩٦٢ .

١٣ ــ تشيبيك «د» وآخرون :

نظام التطبيق العملى والعوامل الضرورية بزيادة النوعيـــة التربوية للمتخصصين بمعاهد الثقافة البدنية ، النظـــرية والتطبيق فى التربية الرياضية ، لينجراد ، ١٩٧٨ .

مطبعة الجبلاوى
٢٠٢ شارع الترعة البولاقية

رقم الايداع بدار الكتب ١٩٨٥/١١٠

فى هـذا العدد

كلمة المحرر : صفحة

صحيفة التربية

تصدرها رابطة خريجي معاهد وكليات التربية

عدد خاص للتعليم الأساسي

السنة السادسة والثلاثون		مارس ١٩٨٥		العدد الثالث

صحيفة التربية

السنة السادسة والثلاثون — مارس ١٩٨٥ — العدد الثالث

تصدرها رابطة خريجى معاهد وكليات التربية

١٣ ميدان التحرير بالقاهرة — ت ٧٥٩٧٨٦

- تنشر الصحيفة المقالات والبحوث التى تعالج شئون التربية والتعليم
- جميع حقوق النشر محفوظة للرابطة .
- تنشر الآراء العلمية والتربوية على مسئولية اصحابها .
- ترسل المكاتبات والمقالات فيما لا يزيد عن ثمان صفحات باسم السيد مدير التحرير بمقر الرابطة اما باليد أو البريد .

- الاشتراك السنوى محليا :

١٤٤ قرشا لعضوية الرابطة .

٢٠٠ قرشا للصحيفة فقط .

٥٠ قرشا للعدد الواحد .

تصدر أربعة اعداد فى السنة

فى أوائل كل شهر : أكتوبر — يناير — مارس — مايو

صحيفة التربية

السنة السادسة والثلاثون مارس ١٩٨٥ العدد الثالث

في هذا العدد

كلمة المحرر

مفهوم التعليم الأساسي وأهدافه

للاستاذ الدكتور
يوسف صلاح الدين قطب
رئيس التحرير

لقد رأت « صحيفة التربية » أن تخصص هذا العدد لمجموعة من المقالات والدراسات التى تدور حول التعليم الأساسى وذلك لمناسبة قيام اللجان الدائمة للمناهج فى المركز القومى للبحوث التربوية ووزارة التربية والتعليم — فى الوقت الحاضر — بمراجعة مناهج التعليم العام فى ضوء الخبرة التى مرت بها المدارس منذ صدور قانون التعليم رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١ الذى نص فيه على مد فترة الالزام الى تسع سنوات بدلا من ست واستحدث صيغة التعليم الأساسى فى هذا التعليم الالزامى .

وترجع الحاجة الى استحداث صيغ أو أنماط جديدة فى التعليم الى أن التعليم هو الوسيلة الأساسية التى يستطيع المجتمع عن طريقها أن يوجه التغير الاجتماعى الى الاتجاه الذى يحقق أهداف المجتمع وآماله ، كما أن المجتمع يستطيع عن طريق التعليم أن يكون المواطن المطلوب تشكيله والذى عن طريقه يتحدد مستقبل الجماعة ومصيرها .

ولقد أدركت مدرسة التربية الحديثة فى مصر منذ أكثر من نصف قرن أن التعليم التقليدى الذى يركز اهتمامه على اعداد التلاميذ فى بعض المواد الدراسية لحفظ المعلومات حتى يمكنهم مواصلة الدراسة فى مرحلة التعليم التالية ، يجب أن يطور ليساير حاجة المجتمع الى تحقيق المزيد من

الديمقراطية والتنمية الشاملة الاجتماعية والاقتصادية وزيادة قدرات الأفراد وانتاجهم وتفكيرهم والتمسك بقيمهم وغير ذلك مما تتطلبه الحياة فى عصر العلم والتكنولوجيا ، عصر التطور الحضارى المستمر والتغير الاجتماعى السريع الذى يفرض نفسه على التعليم وأساليبه واهدافه .

ومن هنا كنا فى مسيس الحاجة الى تطوير التعليم الالزامى ومد فترته وتوجيهه الى تحقيق الأهداف التربوية الحقيقية وجعله تعليما وظيفيا يرتبط بحياة الدارسين وبيئتهم ويعمل على اكتساب الأفراد الخصائص والمهارات والاتجاهات واساليب التفكير والقيم وغير ذلك من الخصائص اللازمة للحياة فى مجتمع سريع التطور والنمو ، وهو التعليم الذى أطلق عليه اسم التعليم الأساسى والذى يجب أن يراعى فيه حاجات المجتمع والبيئة . كما تراعى فيه قدرات المتعلمين وحاجاتهم الشخصية والاجتماعية مع عدم اهمال المهارات الأساسية للتعليم فى القراءة والكتابة والحساب وربط التدريبات فى هذه المهارات بما يقوم التلاميذ به من نشاطات او دراسات أخرى .

وسوف اكتفى الآن بعرض بعض فقرات من ورقة عمل سبق أن أعدها مركز تطوير تدريس العلوم بجامعة عين شمس حيث يقوم المركز حاليا باعداد مشروع لتطوير التربية العلمية فى التعليم الأساسى مما اقتضى اعداد ورقة العمل المشار اليها بعنوان مفهوم التعليم الأساسى وفلسفته وأهدافه فى ضوء الدراسات السابقة والوثائق الرسمية لوزارة التربية والتعليم ، وسوف نكتفى بالفقرات التى توضح المعانى المتعلقة بهذا التعليم .

الحاجة الى التعليم الأساسى كاحد عناصر الاستراتيجية الجديدة للتنمية فى مصر(١) :

بالرغم من المحاولات التى حدثت فى الماضى لتحقيق فكرة مزج التعليم بالعمل متمثلة فى بعض النظم التعليمية غير النمطية مثل المدرسة الراقية والأولية الريفية وتجربة مدرسة قرية المنايل الريفية ومدارس الوحدات المجمعة ثم تجربة الاعدادية العملية والاعدادية الحديثة ذات المجالات العملية ،

---

(١) كتاب التعليم الأساسى — اعداد منصور حسين ويوسف خليل ص ٢٣ مطبعة وزارة التربية والتعليم ١٩٨٢ .

وبالرغم من ان هذه التجارب قد لقيت فى الماضى الاهتمام والحماسة من جانب المربين الحديثين الا أنها للأسف تلاشت بمرور المدة أو بانتهاء الفكرة ، وبذلك ظلت هذه التجارب هامشية فلم تندمج ضمن هياكلنا التعليمية بالاضافة الى أن بعضها لم يتوافر له الاعداد الكافى مما أدى الى عدم استمرارها .

وفى ضوء هذا كله برزت فى مصر كاحدى الدول النامية الحاجة الشديدة الى تعليم أساسى مدروس جيدا بحيث يحقق أهداف التنمية بأبعادها المختلفة عن طريق تزويد التلاميذ والتلميذات بالقدر الكافى من المعلومات والمعـارف بالاضـافة الى الاتجاهات والمهارات اللازمـة لكفاءة مواطنتهم الاجتمـاعية والاقتصادية على أن يتحقق بأساليب ومواقف تقوم على الوان من النشـاط المثمر المتصل بحياة الناشئين وواقع بيئاتهم ويوثق الصلة بين ما يدرسه التلميذ بالمدرسة وما يعايشه فى البيئة الخارجية والاهتمام بالناحية العملية التطبيقية والمشاركة فى العمل المنتج .

ولا شك ونحن فى طريقنا نحو تطوير التعليم يصبح أمرا ضروريا كأحد العناصر الرئيسية التى ينبغى أن تقوم عليها الاستراتيجية الجديدة للتنمية فى بلادنا .

مفهوم التعليم الأساسى :

يمكن القول ان التعليم الأساسى يمثل الحد الأدنى من التعليم العام الذى توفره الحكومات لأفرادها فى اطار امكاناتها المالية المتاحة وفى ظل ظروفها القائمة . وتعتبر فترة التعليم الابتدائى فى كثير من البلدان النامية هى فترة التعليم الأساسى وبغض النظر عن فترة التعليم الأساسى فانه من حق أى طفل على مجتمه ووطنه أن يحصل على تعليم ذى معنى عملى وحقيقى بحيث يترجم هذا التعليم الى مجموعة من الاتجاهات والمهارات والمعارف التى يحتاج اليها الفرد فى أى مجتمع يهدف اعداده لتحمل مسئوليته الكاملة وممارسـة دوره كمواطن منتج .

ولقد استحوذ مفهوم التعليم الأساسى على اهتمام بارز فى مختلف أنحاء

العالم ، وتم تداوله وتحديد مفهومه على نطاق واسع فى كثير من المؤتمرات الدولية وبذلك أصبح التعليم الأساسى يمثل فكرا تربويا ينبغى الأخذ به فى مجال اعداد الفرد للمواطنة الواعية المنتجة خلال المراحل الأولى للتعليم وبخاصة وان مجتمعنا المصرى بسماته الحضارية فى تطور مستمر فى مختلف الميادين ومن بينها ميدان التعليم استجابة لملامح التغيير الذى أخذت تنعكس آثارها على مجتمعنا فى كثير من مجالات الحياة .

ولقد بدأت مصر مؤخرا فى تعريب نظام التعليم الأساسى الذى يمتد ليشمل تسع سنوات دراسية ايمانا منها بأن مرحلة الالزام فى التعليم ينبغى ان تتسع كلما تقدم المجتمع وازدادت الحاجة الى توفير حد ضرورى من التعليم لجميع أفراد الشعب .

وفى التقرير الذى أعدته وزارة التربية والتعليم والذى نشر فى يولية ١٩٨٠ تحددت ملامح التعليم الأساسى وسماته فيما يلى : (ص ٣٥ ، ٣٦ من التقرير) .

ملامح التعليم الأساسى :

انه تعليم يتجه نحو تزويد الدارسين بالقدر الضرورى من القيم والسلوكيات والمعارف والمهارات العملية التى تتفق وظروف البيئات المختلفة ، الزراعية أو الصناعية أو الحضرية أو الصحراوية ، بحيث يمكن لمن ينهى مرحلة التعليم الأساسى أن يواجه الحياة بقدرة ويواصل تعليمه فى مراحل أعلى .

ان هذا التعليم يحسم بمحتواه ومضمونه ، قضية العلاقة بين التعليم والعمل المنتج والارتباط بالبيئة ، اذ يهيىء الفتيان والفتيات للمشاركة فى التنمية وذلك فى خلال الممارسات والتدريبات العملية والمهنية التى يتضمنها محتوى التعليم الأساسى وذلك فى مجالات رئيسية أربعة تتدرج فى مستوياتها وتتنوع بتنوع البيئات ، فهو تعليم فردى يتنوع بتنوع البيئات .

— انه تعليم موحد لجميع أبناء الأمة ذكوراً وأناثا فى الريف والحضر على السواء .

— انه تعليم مفتوح القنوات الى مراحل التعليم التالية ، مع ملاحظة أن مرحلة التعليم الأساسى فى حد ذاتها تعتبر مرحلة منتهية بالنسبة لبعض الأبناء والبنات طبقا لاستعدآداتهم وقدراتهم .

— انه تعليم يجمع بين النواحى النظرية والعملية مع الحــرص على التكامل بينها تأكيدا لمبدأ تكامل الخبرة والمعرفة عند التلاميذ .

— انه تعليم يؤكد على تحقيق الذات وانتماء المتعلم لمجتمعه .

— والتعليم الأساسى تعليم وظيفى فى فلسفته اذ يرتبط بحياة الناشئين وواقع بيئاتهم بشكل يوثق العلاقة بين ما يدرسه التلميذ فى المدرسة وما يلقاه فى البيئة الخارجية ، ومواقع الانتاج والثروة فيها من بين مصادر المعــرفة والبحث والدرس والعمل والنشاط فى معظم المواد الدراسية .

— والعلاقة بين التعليم الأساسى ومؤسسات المجتمــع المحلى علاقة وثيقة . وبذلك يتجاوز هذا التعليم النمط التقليدى المنغلق على نفسه داخل اسوار المدرسة وينفتح على البيئة ومؤسساتها .

الأهداف العامة للتعليم الأساسى :(١)

(أ) توفير الحد الأدنى الضرورى من المعلومات والمفاهيم والمهارات والاتجاهات اللازمة للمواطنة والتى سوف يحتاج اليها كل صغير فى مجتمعه قبل ان يتحمل مسئولياته الكاملة فى مرحلة النضج والرشد .

(ب) تزويد التلميذ فى مرحلة التعليم الأساسى بالمهارات العملية القابلة للاستخدام والتى تمكنه من أن يكون مواطنا منتجا فى مجتمعه مشــاركا فى ميادين التنمية .

(جـ) تأصيل احترام العمل اليدوى وممارسته كأساس ضرورى لحيــاة منتجة بسيطة .

---

(١) من كتاب التعليم الأساسى تأليف منصور حسين ويوسف خليــل « مرجع سابق » ص ٢٩ .

(د) تنمية شخصية التلميذ أخلاقه وفكره النقدى البناء بحيث يتمكن عن وعى بالتعاون مع ابناء وطنه فى الاسهام البناء فى تنمية مجتمعه بدءاً من دائرة أسرته الى دائرة وطنه وبحيث يتم طبع شخصيته بمواصفات اساسية أهمها ما يأتى :

١ ــ الايجابية : فى التفكير والقول والعمل وذلك عن طريق اعتماد التلاميذ بقدر المستطاع عبر سنوات التعليم الأساسى على أنفسهم فى اكتساب الخبرة والمعرفة وأن يتدربوا على استخدام ما يكتسبون من معارف وخبرات فى معالجة ما يقابلهم من مشكلات فردية أو جماعية .

٢ــ الواقعية : عن طريق استناد تدريس المواد الدراسية فى مرحلة التعليم الأساسى الى الطرق التى تجعل دراستها واقعية عملية وذلك بأن تدور حول نشاطات ذات صلة بحياتهم وبيئاتهم لا أن تدور حول مواد منفصلة الا فى الصفوف الأخيرة .

٣ ــ الابتكارية : عن طريق تشجيع النشاط الابتكارى عند التلاميذ فى مجالات الانتاج التى يتدربون عليها وفى الهوايات والنشاطات التى يمارسونها .

٤ ــ التعاونية : وذلك من خلال ما يسهم به التلميذ من نشاطات دراسية ونشاطات حرة مع زملائه وما يقوم به التلاميذ مع مدرسيهم فى نشاطات مختلفة داخل حجرات الدراسة وخارجها .

٥ ــ الارتقاء بصحة التلاميذ عن طريق توفير التغذية والرعاية الصحية لهم .

٦ ــ تكوين الاتجاهات الروحية والخلقية وقواعد السلوك السليم النابعة من أخلاقيات المجتمع وقيمه وثقافته .

هذه أيها القارىء العــزيز بعض الملامح والأهــداف العــامة للتعليم الاساسى التى تنير الطريق لواضعى المناهج والمشرفين عليها والقائمين بتنفيذها من المعلمين والموجهين ونظار المدارس أوردناها فى مناسبة اعادة النظــر فى هذه النوعية من التعليم وتقويم الانجازات التى أسفرت عنها التجـــربة خلال السنوات الأخيرة ، نرجو أن يفيد منها كل المعنيين بتطوير التعليم فى مصر .

ولعل مجموعة المقالات والدراسات المنشورة فى هذا العدد تلقى بعض الأضواء الكاشفة على هــذه المحاولة الهــامة التى نرجو لهــا مزيدا من التوفيــق .



العلاقة المتفاعلة بين نظام التعليم الأساسي
والتربية الفنيــة

للاستاذ محمود النبوى الشال
الوكيل الأسبق لوزارة التربية والتعليم

مقـــدمة :

يعرف الانسان واقعه عبر تفاعله معه ، ورؤيته لكل ما يحتـويه من عناصر ، وعمل المرء هو الشكل التنفيذى الذى يتخذه مع صور هذا الواقــع بالوعى المقصود ، والدراسة الجادة ، التى تستهدف أولا وقبل اى شىء سـد حاجاته واغراضه ورغباته ، وفى نهاية العمل والالتحام مع هذا الواقع يحصل الانسان على النتائج الموجودة فى خياله سلفا قبل أن يبدأ أولى خطواته فى مضمار هذا العمل ، انه يضع فى خياله الصورة التى يريدها قبل تطبيقهـا او ادراكها ادراكا مكتملا وملموسا فى عمله ، لهذا فهو لا يغير فقط شـكل الطبيعية دون العادة خلقها . وهكذا فان علاقة الخيال بالممارسة العملية تتخذ غرضا مباشرا يتميز به فى محيطه ومجتمعه .

فالخيال اذا يوجه الممارسة العملية ويرسم غرضها وخط سيرها ، غير أنه يكون فعالا ومؤثرا بالقدر الذى تشتق مادته من معرفة حقيقية بالواقــع الموضوعى ، والا فانه يتعارض وهذه الممارسة ، الا اذا صحح نفسه وفقـا لها أو احبطها ليحيلها بفكره الى صورة جديدة مغايرة .

ان التفاعل الانسانى الذى يحدث للفنان المربى مع الطبيعة ، وكذلك

بالنسبة للمتعلم ، يتحول حينما يعجز الخيال عن خلق صورة فعالة لغرض حيوى له وظيفته التربوية المثلى الى عملية ميكانيكية عقيمة تستهلك مادة الطبيعة دون اعادة خلقها . وهكذا فان علاقة الخيال بالممارسة العملية تتخذ بعدا خاصا مباشرا له أهميته وخطره .

والقضية من وجهة النظر الفنية ليست فقط مجرد خلق صورة ذهنية أو تشكيلية فحسب ، لتوجيه الممارسة الانسانية العملية ، لكى تكون غرضا وظيفيا مقصودا ، ورؤية جمالية لها ، هذه الصورة الذهنية أو التشكيلية يجب أن تكون صورة من نوع خاص ، صورة ابداعية ليست تقليدية أو صناعية ، بل لها وظيفتها المستهدفة واهميتها الخاصة ، ولكى تكون كذلك ، يجب أن تشتق مادتها من المعرفة المستنيرة من ناحية ، ومن الشعور الخلاق من ناحية ثانية ، وهما نبع الخيال فى المبتدأ ، الخيال الذى يكتسب درجة ابداعه وقوته منها ، ويعتمد أساسا فى تنفيذه عليهما اعتمادا على قدرة المعلم واستعداد المتعلم ، يبدعها خيال الفنان المربى ، ليحققها المتعلم بدوره عمليا فى الطبيعة الواقعية ، ولرسم معالمها بعد ذلك بذاتيته الخلاقة ، لتكون الغرض المنشود الذى يخضع لحريته وارادته ، الغرض الذى يخضع أولا للممارسة الصحيحة ، التى لها قانونها وسماتها ، غير ان هذه الصورة ينبغى أن تنبع ابتداء — وكما راينا — من المعرفة الواضحة المستقيمة ، كى تصبح صورة فعالة اكثر ارتباطا بالمتطلبات المنشودة لتفاعل انسان هذا العصر مع الطبيعة وتوافقه معها والأخذ بيدها ، وفى جميع الأحوال يكون العلم النظرى والفن العملى جناحى طائر لا يحلق بدونهما ، ووسيلة الانسان الفعالة لتحقيق هذه الأمنية .

والآن . . وبعد أن أوضحت هذه الصورة حول الأعمال الفنية العملية ، والفكر النظرى العلمى من بعض الجوانب ، يمكن القول بأن الفن العملى الذى ننشده من وراء صيغة التعليم الأساسى فى جوه المناسب ، وبين المعلومات النظرية والفكر الفلسفى الذى لا غنى عنه من بعض النواحى ، كما لا يمكن ان يحقق للفرد ذاتيته وأصالته وشخصيته وكيانه المستقل ، الا اذا

خاضت الفنون العملية — وهى مجال له وزنه واهميته فى التعليم الأساسى — وعالج الفكر النظرى مشكلات الانسان العقلية فى وقتنا الراهن ، وخلق تعاون شامل بين اجهزة المربين على اختلاف موادهم وتخصصاتهم ، حتى يتقاربوا على اختلاف مؤهلاتهم وأنواعهم ، ومن ثم تورق فى نفوسهم الآمال من جديد ، فى مزيد من نواحى الاصلاح ، وانعاش همم المعلمين والمتعلمين فى كل مجال وفى كل مجتمع ، وفى ميادين النماء المتعددة .

هذا عن المقدمة أما عن الموضوع فيأتى عرضه فيما يلى :

● يقوم التعليم الأساسى على صيغة واضحة المعالم ، تنتظم فى القيام باعداد كافة التلاميذ والتلميذات اعدادا محكما ، بحيث يساعد فى تهيئتهم للموطنة السليمة ، ويكونون بهذه المنزلة منتجين عاملين ناشطين فى محيطهم، وذلك عن طريق امدادهم بالمعانى والخبرات الأساسية والاتجاهات التى تغذيها القيم ، وتدعمها المهارات التى تستدعيها بيئاتهم من خلال المناخ الصالح والجو المشجع . ومن ثم تتاح لهم فرص الاسهام الايجابى فى بعض الميادين التى تؤهلهم قدراتهم واستعداداتهم الى تحقيق بعض وجوه التنمية والمشاركة مع غيرهم فى القيام ببذل الجهد ، وممارسة بعض ضروب النشاطات العملية ما استطاعوا الى ذلك سبيلا . ولكى تتاح الفرصة لتنفيذ هذا النظام بكل نجاح وبصورة تعاون على ادراك مبناه ومحتواه وروحه وجوهره ، مع تفهم مضمونه التربوى علميا وعمليا وفنيا ، ينبغى لنا أن نضع فى اعتبارنا ما يلى :

● اعادة النظر فى اعداد المعلم المناسب لهذه المرحلة الذى يتشرب فلسفة هذا النظام منذ المبتدأ على أسس تربوية وطيدة الأساس ومتكاملة ومترابطة الأطراف ، مع عمل دراسات تدريبية جادة على فترات زمنية ملائمة فى الوقت ذاته للمعلمين الذين يعملون الان فى الميدان من غير المؤهلين ، حتى لا يفوتهم هذا الركب المتطور فكرا وعملا وحتى يمكن النهوض بمستواهم .

ويعد معلم التربية الفنية أفضل مرب يمكنه الاضطلاع بمجال « الفنون العملية » الذى يسمونه خطأ « المجال الصناعى » وهو كذلك مقدم فى الاختيار

عن المدرس الذى يعمل أساسا بالتعليم الصناعى من الحاصلين على دبلوم المدارس الثانوية الصناعية فى توجيه دفة الجوانب العملية نحـو فرص متاحة من العمل المنتج المؤسس على القيم الجمالية فى حد ذاتها ، وعلى الخلق الفنى الذى يتمشى ونسيج حياتنا اليومية بأساسياتها وصورها ومطالبهـا والتزاماتها التى يستطيع المتعلم أن يعتمد فيها على نفسه ، دون اللجـوء الى العامل المتخصص ، وهى فكرة اقتصادية واجتماعية فى المقام الاول ، وهذا لا يعنى أننا نعد متعلما متخصصا فى جانب عملى أو فـرع بعينه من الحرف التقليدية ، اذ ليس من سمات هذه المرحلة أن نعد كوادر متخصصة من المتعلمين فى فرع بذاته ، ولكنها الخبرات الأولية والأساسيةالتى لا يستغنى عنها مواطن فى أى مجتمع حضارى متطور .

● ليس من أهداف هذا النظام فى جوانبه الفنية ان نعد المتعلم وفـق أقيسة وموازين تخضع للنظم الصناعية الآلية التقليدية البحتة ، فهذا خطأ فاحش ، ولكنه تكوين عقلى عام ، ودعم لقدرات المتعلم بالاسلوب العملى الابتكارى الذى يتسم بطابع المرونة والمتنوع ، وليس عن طريق القـالب والبصمة الثابتة التى تطبع الجميع على شاكلة واحدة ، مع اقتدار المتعـلم على اكتساب عدة مهارات نوعية ، وبحيث لا ينفصل فيها العلم عن العمل ، أى فى اطار من النظرة الكلية الشاملة .

● اعداد مناهج جديدة متميزة تتمشى وفلسفة هذا النوع من التعليم بالمفهوم العصرى غير التقليدى ، على أن يفرد للجوانب العملية فيها الوقت الزمنى الكافى للقيام بالعمليات التطبيقية المختارة على نحو سديد وطبيعة واقعية ودون تكلف .

● تحقيقا لفكرة المزج بين التعليم النظرى والتطبيق العملى بشـكل ايجابى أى بالغاء الفواصل بين ما هو نظر وما هو عمل ، يكون لكل مادة نظرية جانبها العملى الذى يبلور اتجاهاتها ، ويؤكد مفاهيمها بأسلوب تجريبى قائم على التطبيق الصحيح الذى يتمشى ومتطلبات كل مادة ، وما تهدف اليه من

غايات ، مع محاولة الربط بين المواد الدراسية مجتمعة تحقيقا للوحـــدة والتجانس والتلاحم ، وهذا من شأنه أن يؤصل خبرة المتعلم على مستوى الشمول ويؤدى بالضرورة الى التكوين العام المتكامل للمتعلم ، وهو مبـدأ تربوى له اهميته .

● قيادة المتعلمين للقيام بدراسات مباشرة فى مواقع الانتـاج ، فى المصانع والمزارع والشركات وغيرها من المؤسسات المنتجة ، وفق برنامج زمنى محدد وتوقيت مناسب والاستماع الى المرشدين والموجهين المسئولين فى قطاعات العمل والانتاج ، مما يدعم الخبرات المستفادة ويوضـحها ، ويكون هذا فى حد ذاته اسهاما عمليا مشروعا يساعد فى تأصيل المعـارف وبلورة الاتجاهات التى تدار فى البيئات الطبيعية الحقيقية ، على أن يكون لذلك انعكاساته البناءة على المتعلم وذلك بالجمـع بين تحصـيل المعلومات وحسن هضمها واستيعابها ، ومؤديا فى الوقـت ذاته الى رفـع الكفاية الانتاجية ، واكسابه من خلال هذا النمط التربوى السليم القيم الروحية ، وتيسير عملية التذوق ، واستخلاص أهم الخبرات التى تنطوى على الأسرار الفنية العملية الهامة .

● العمل على ربط المتعلم بما يجرى فى مجتمعه وما يدور فى حياته بعامة من قضايا ثقافية ومواقف حساسة واحداث يومية مثيرة ، مع ترغيبه وتمكينه من سبر اغوار هذه القضايا وتحسس مظاهرها وأبعادها ومؤثراتها حتى ننتقل بالتعليم الأساسى على هذا النحو الى صميم الحياة العملية فى كثير من مجالاتها ووقائعها ، وبخاصة فيما يرتبط منها بالانتاج المفيد وبالخدمات الحيوية والمعارف المكتسبة .

● فى مجال التربية الفنية فى التعليم العام كنا وما زلنا نركز دائما على مضاعفة الاهتمام بالتعبير الذاتى الخلاق والتنفيذ الحر، مع منع أى تدخل مباشر من جانب المعلم ورفض فرض أى قواعد آلية مملاة على المتعلم صيانة لشخصيته من الالغاء واعفاء له من أية تبعية أو سيطرة ، ويعترض البعض على هذا الأسلوب وبخاصة عند تطبيق الصيغة التى يقوم عليهـا التعليـم الأساسى ، بدعوى أنه لابد من تزويد المتعلم بمهارات وقواعد تعاونه على الانتاج ، على الا نلغى شخصية المتعلم واستقلالها ، والتأكيد على العمـل

الابتكارى أثناء الممارسة واستخدام الخامات المختلفة ، على أن يقيم من ذاته اتصالا بكل مصادر الخبرة ووسائلها مع الأشخاص ومع الطبيعة من حوله وتوافقه معها بكل مظاهرها وعناصرها توخيا لعائد أكبر ورؤية أعمق واستثمار أوسع ، ومن ثم يصبح المتعلم عاملا أساسيا فى تطوير نفسه ، وبالتالى فى تطوير مجتمعه ، وتلك هى الذاتية التى تعبر فى ثقة عن ارادتها وتفكيرها ، والتى تشتق دوافعها ومطامحها الجديدة كلما عبرت جسر المستوى الظاهرى السطحى لمعالم الطبيعة وتغلغلها الى مستوى جديد عميق يؤكد أصالة الفرد ويكشف عن قدراته ، ويحقق نموه عبر أعماله ومن خلال أفكاره، وخلق الصور الابداعية التى يريدها باجتهاده ووفق مقاييسه الجمالية وموازينه الخاصة ، وان يفيض عليها من اشكالها الكلية ورموزها الخاصة التى توصل اليها باجتهاده ، وعن طريق خياله الفسيح وحواسه اللماحة ، وادراكه العميق ووحيه المتدفق ، وكل هذا يفضى بطبيعته الى تكوين المواطن الذى يباشر مهام المواطنة السليمة على خير نمو وأفضل مستوى ، ويتمتع فى الوقت نفسه بقدر واف من الرضا والطمأنينة والصحة النفسية والسعادة والتذوق الفنى الرفيع .

● ان نظام التعليم الأساسى يقتضى بالضرورة أن تبادر الوزارة بوضع سلسلة من الكتب النوعية ، وادلة للمعلمين بوساطة ذوى الكفايات من المتخصصين ، على أن ترتبط بكل مادة دراسية علمية وعملية بمحتوى ومضمون متكامل ، وعلى أن تتناول هذه الكتب الجوانب العلمية النظرية ، مع ما يقابلها من جوانب مهنية تربوية ، بما يتفق وطبيعة مجتمعنا واحتياجاته الأساسية ، على أن تتسم بالتالى بالمرونة والوضوح والتكيف مع شتى المواقع فى بيئاتها المختلفة ، وابتعادها عن الحرفية والشكلية والتقليدية والصنعة ، وبما يؤدى الى جوهر التناول الملائم والتهيئة الثقافية المعتدلة ، ومعرفة ما يمازجها من خبرات تحصيلية مفيدة تلقى الأضواء على أنواع الأدوات والخامات والتجهيزات ومسمياتها ومصادرها وقيمتها المادية ، وأساليب التنفيذ والوسائل المعينة وبروح الابتداع والتصرف فى التصميمات والاشكال البعيدة عن النمطية الصرفة .

كما يمكن الافادة هنا أيضا من مجموعة البحوث والرسائل الجامعية والمؤتمرات التى تسلط الأضواء على هذا النظام ، كوسيلة فعالة لتطوير

العمل ، وتنمية قدرات المتعلمين واستعداداتهم وتأكيد ذواتهم ورفع مستوياتهم وحسن اعدادهم لمواجهة تعقيدات ومشكلات الحياة .

● الاهتمام بخلق المناخ المناسب فى المؤسسات التعليمية عن طريق توافر المرافق والمعدات والتجهيزات والأدوات والخامات التى تمارس بها الفنون العملية ، حتى يجدى العطاء ، وحتى تستقيم الممارسة فى ظروفها المواتية من تلك الامكانات، على أن يكون ذلك فى حدود المعقول والاعتدال ، وبدون أية مبالغات أو اسراف أو تغال . ومن الثابت ان نسبة ضئيلة من المؤسسات التعليمية هى التى قد تتوافر لديها تلك الامكانات التى نوهنا بها ، أما اغلب المدارس فانها تفتقر اليها ، بل ومحرومة منها بنسبة عالية مما يؤثر على عملية تكافؤ الفرص، ومما يؤثر بوضوح شديد على مستوى الأداء، وعلى تنفيذ المهام الأساسية التى تعتبر ضرورة حتمية للوصول الى النجاح المرجى والتقدم المنشود .

ولا ننسى فى هذا المقام ضرورة توجيه اجهزة الحكم المحلى والمجالس الشعبية والهيئات الحزبية والمنظمات المختلفة ، وأصحاب المصانع والشركات والمؤسسات التجارية الى المشاركة الايجابية فى اقامة المبانى التعليمية وبخاصة المرافق العملية وما تفتقر اليه من المعدات والأثاث اللازم لهذا النوع من التعليم ، حتى تؤدى الخدمات التعليمية والفنية ، وتنتظم الدراسة فى مناخ صحى يسمح بنموهم وزيادة طاقاتهم ورفع مستوى أدائهم وجذبهم لمواصلة الدراسة والانتظام فيها بالعمل المستمر وبالنشاط الدائم ، وبالممارسة المنتجة والتهيؤ المطلوب لمواجهة الحياة العملية بالمنظور الاقتصادى والتوازن النفسى والحس الاجتماعى . مع مواجهة احتمالات الضغوط التى تفرضها زيادة الكثافة الطلابية والتوسع فى قبول التلاميذ ، وذلك بعدم تحويل الاماكن المخصصة للنشاطات العملية بهذه المدارس ، الى فصول دراسية مهما تكن الأسباب ، ومهما تتم الصعاب ، حتى لا تتأثر التدريبات العملية ويتعثر التطبيق بها ، فقد منيت المدارس فى السنوات الأخيرة بهذا الأسلوب الاجرائى المقيت ، الذى كان من أهم الأسباب التى قضت على حيوية العمل وعلى استقراره وتقدمه .

هذا ونأمل أن يحدث هذا التغيير من خلال تطبيق نظام التعليم الأساسى

فى ضوء الانطباعات والملاحظات التى أوردت طرفا منها، تحولا جذريا وملموسا فى اعداد المواطنين اعدادا متكاملا ، وبخاصة فى « مجال الفنون العملية » الذى يطلق عليه حتى الآن تجاوزا « المجال الصناعى » وذلك عن طـريق جهود أساتذة التربية الفنية المختصين ، مع تشجيع المتعلمين فى اطار هـذه المرحلة التعليمية ، على اقتحام ميادين العمل اليدوى ، والتزود بالمهارات الفنية الأساسية التى تعاونهم على الانتاج والابداع والتفوق ، وعلى الاسهام الايجابى فى مختلف نواحى النشاط ، والمشروعات العملية التى تحقق للمتعلم الوجود الحى والافادة من الوسائل العصرية فى تقديم الخدمات الانتاجية بما يكفل للفرد النمو المستمر المتعدد الجوانب والاعتماد على النفس فى تكامل الشخصية ، وفى صقل خبراته ودعم قدراته وابراز مواهبه ، والتركيز على اهتماماته الخاصة بما يأتلف وطبيعة البيئة التى يحيا بين ظهرانيها ، وبمـا يطوع هذا الضرب من التعليم نحو خلق المواطن المنتج المتكامل كقوة فعـالة ومؤثرة .

التعليم الثانوي في مصر

بعد تطبيق التعليم الأساسي (دراسة مقارنة)

للدكتور احمد اسماعيل حجى
كلية التربية — جامعة حلوان

يرجع اهتمام الباحث بدراسة هذا الموضوع الى عدة أسباب :

وثالثها : ان حاجة مصر الى الدراسات النظرية الاكاديمية متمثلة فى الدكتوراه عن مشكلات التعليم الثانوى بعد تطبيق التعليم الأساسى الا أنه قد تم تسجيل موضوع آخر وقتها .

وثانيها : ان هناك اتجاها عالميا نحو تطوير التعليم الثانوى ، اخـذت به دول كثيرة متقدمة ونامية .

وثالثها : أن حاجة مصر الى الدراسات النظرية الاكاديمية متمثلة فى التعليم الثانوى العام — وما ادى اليه التوسع فيه من قبول اعداد ضخمة بالجامعات — قد صارت محدودة ، على حين ان الحاجة ملحـة الى تعليم تطبيقى عملى يعد الأيدى العاملة المدربة اللازمة للانتاج والخدمات .

ورابعها : وهو مرتبط بالسبب السابق أن اصلاح التعليم الجـامعى مرتبط اصلا بالتعليم الذى قبله ، وبخاصة التعليم الثانوى .

مشـكلة البحث :

لـمـا كان التعليم نسقا متكاملا مترابط الأجزاء ، فاننا نرى أن تطبيـق التعليم الأساسى وتعميمه يقتضى اعادة النظر فى نظام التعليم الثانوى باعتباره المرحلة التعليمية التالية لمرحلة التعليم الأساسى . وذلك من منطلق محدودية

حاجة المجتمع المصرى – كما سبقت الاشارة – الى الدراسات النظـرية المتمثلة فى التعليم الثانوى العام ، كما أن تعليم الأطفال ثقافة مهنية لمدة خمس سنوات – من الصف الخامس الى الصف التاسع من التعليم الأساسى – ثم عدم مواصلة تعليمهم هذه الثقافة وما يرتبط بها من تدريب ، وبخاصة لمن يلتحقون منهم بالتعليم الثانوى العام يعد من قبيل الفاقد التعليمى . ويمكن القول بأن تطوير التعليم الثانوى قد يغـير النظرة الاجتمـاعية الى التعليم الثانوى الفنى بخاصة ، وما يرتبط بها من احجام الطلاب عن الالتحـاق به وتفضيل الثانوى العام عليه .

منهج البحث وخطواته :

يتبع هذا البحث المنهج المقارن . وفى اطار تطبيق هذا المنهج يسـير البحث وفقا لخطوات التالية :

١ – دراسة نظرية للتعليم الثانوى من حيث فلسفته وأهدافه واهميته .

٢ – دراسة لنماذج اجنبية للتعليم الثانوى .

٣ – دراسة تاريخية لتطور التعليم الثانوى فى مصر .

٤– دراسة وصفية للوضع الراهن للتعليم الثانوى فى مصر .

٥ – مقترحات البحث وتوصياته .

اولا – التعليم الثانوى ، فلسفته واهميته :

عندما نتحدث عن فلسفة التعليم الثانوى وأهدافه ، فاننا نؤكد هنا أن التعليم الثانوى مرحلة تعليمية ضمن مراحل تعليمية أخرى ، يضمها جميعا نظام تعليمى واحد له فلسفته وأهدافه ، التى تسعى هذه المراحل التعليمية الى تحقيقها فى اطار تكاملى واحد .

واذا كان للتعليم الثانوى فلسفته الخاصة ، المنبثقة من فلسفة النظام التعليمى فان « الخاص هنا ينصب على الدرجة وليس على النوع »(١) .

وتستمد المرحلة الثانوية فلسفتها وأهدافها من أنها مرحلة تعليم « المراهق » ، وهى بالتالى مرحلة لها أهميتها ، لما لمرحلة المراهقة من أهمية ، باعتبارها مرحلة أساسية فى نمو الفرد .

وتحتاج التغيرات التى يتعرض لها الفرد فى هذه المرحلة الى تربية تساعده فى النمو المتكامل السليم . وهذا الوضع يبرز فلسفة المدرسة الثانوية ووظيفتها فى تهيئة فرص النمو السليم للفرد عن طريق العناية بصحته، واتاحة فرص النشاط البدنى المرن والمتنوع، وتقديم تربية جنسية تتمشى وقيم المجتمع ، وتهيىء للمراهق الفهم الصحيح للحقائق المتصلة بنموه الجنسى .. والمدرسة الثانوية مطالبة بمساعدة تلميذها فى « اكتساب المفاهيم الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والعلمية اللازمة لتحقيق توافقه مع المجتمع »(١) .

والمدرسة الثانوية كذلك هى المدرسة التى يجب أن تكون الأكثر اهتماما بالوقوف على ميول تلاميذها واستعداداتهم وقدراتهم حتى يوجهوا الى التعليم المناسب أو المهنة الملائمة .

ومن أجل ذلك فقد ارتفعت الأصوات منذ وقت بعيد فى دول كثيرة منادية بتمهين التعليم الثانوى العام ، بحيث لا يكون نظريا أكاديميا . ولم يكن مجتمعنا المصرى فى عزلة ، اذ نادى مربون كثيرون بتطبيق الصيغة التى تلائم مدرستنا الثانوية ، تلك الصيغة التى تجتمع فيها الجوانب النظرية والعملية ، أى التى تجمع مابين التعليم الأكاديمى والتعليم المهنى .

ويرتبط بذلك أن المدرسة الثانوية تستمد فلسفتها من كونها فترة تربية وتعليم مواطن يمكن أن يلعب دورا فى « التنمية » الاجتماعية والاقتصادية . و« التنمية » كما يعرفها ريمون بار Raymond Barre هى عملية تحول فى الهياكل الاقتصادية والاجتماعية والسياسية . وهى عند

بيرو Perroux توجيه الجهود العقلية والاقتصادية لشعب معين للوصول الى ما يجعله قادرا على رفع حصيلة انتاجه الشامل بطريقة مطردة .

والتنمية الشاملة تجمع بين التنمية الاجتماعية وتنمية الموارد الاقتصادية. وتأتى الصلة بين « التعليم الثانوى » وبين « التنمية » من ان التعليم الثانوى يقع فى فترة عمرية تتفتح فيها مواهب التلميذ واستعداداته وقدراته ، وهو يمثل بالتالى مرحلة اعداد الفرد الذى تتحقق من خلاله أهداف التنمية الشاملة. ولذلك فان التعليم الثانوى بخاصة يلعب دورا هاما فى التنمية لأن نسبة كبيرة من خريجيه يذهبون مباشرة الى سوق العمل . ويرجع ذلك الى أن التعليم العالى « يقتصر على قلة منتقاة لا تمثل الجماهير العادية فى مستواها ومجريات حياتها »(٤) .

ولذلك فان رجال الاقتصاد والسياسة والتربية يعتبرون التعليم بعامة ، والتعليم الثانوى بخاصة نقطة الانطلاق الحقيقية نحو التنمية الاجتماعية والاقتصادية . وعلى هذا فان الاهتمام يزداد بهذا التعليم فى الدول النامية ، باعتباره التعليم الذى يعد الأيدى العاملة اللازمة للعملية التنموية .

ثانيا ــ نماذج اجنبية للتعليم الثانوى :

انطلاقا من أهمية التعليم الثانوى ودوره فى التنمية ، وتطبيقا لمبدأ تكافؤ الفرص التعليمية اتجهت عدة دول نحو تطوير التعليم الثانوى ، عن طريق الربط بين الجوانب النظرية والتطبيقية داخل اطار مدرسة ثانوية واحدة ، بدلا من وجود مدارس ثانوية نظرية واخرى مهنية منفصلة . أذ يتصل بتنويع التعليم الثانوى وتقسيمه الى مدارس بعضها نظرى أكاديمى ، وبعضها مهنى فنى ، مدارس تفتح الطريق للتلميذ الذى يتعلم فيها الى الجامعة وكليات ومعاهد التعليم العالى ، ومدارس يتخرج فيها التلميذ بعد أن يتعلم مهنة أو حرفة ، ويجد أن طريقه الوحيد هو الدخول الى سوق العمل ،

نقول يتصل بذلك وبالدعوة الى تمهين التعليم الثانوى مناقشة مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية .

وقد اثبتت دراسات متعددة أن « التعليم الثانوى العام يرتبط بالمستوى الاجتماعى / الاقتصادى المرتفع ، على حين أن التعليم الثانوى الفنى يرتبط بالمستوى الاجتماعى / الاقتصادى المنخفض »(٥) . ووضع هذا شــــأنه لايتمشى ومبدأ تكافؤ الفرص التعليمية .

ونجد انه فى بريطانيا انتقل تقضية تكافؤ الفرص من المناداة بتعليم ثانوى للجميع الى نوعية التعليم الثانوى نفسه . وقد كان هذا راجعا الى ان المدرسة الاكاديمية توصل الى الجامعات ، وهى بحكم تقاليدها وما يرتبط بها من فرص التقدم الاقتصادى والاجتماعى ذات مكانة مرموقة جعلت معظم الآباء — فى ذلك الوقت — يحرصون على الحاق أبنائهم بها . تليها فى المنزلة المدرسة الثانوية الفنية والمدرسة الثانوية الجديثة . وقد كان من نتــــائج ذلك أن ارتفعت أصوات تنادى بمدرسة ثانوية شاملة(٦) .

ودراسة تاريخ التعليم فى بريطانيا ترينا أن التعليم الثانوى فيها قد مر بمرحلة عدم استقرار ، حيث كانت هناك ثلاثة انماط للمدرسة الثانوية ، هى :

— المدرسة الثانوية الاكاديمية « مدرسة النحو » Grammar School

— والمدرسة الثانوية الحديثة . Moern Secondary School

— والمدرسة الفنية Technical School ولقد استمر هذا الوضع حتى بداية الستينات . وكان التحاق التلاميذ بالتعليم الثانوى يتم عن طريق عملية اختيار وفقا لاختبارات تطبق على التلاميذ بين سن العاشرة والحادية عشرة ، وتعرف بامتحان ما بعد الحادية عشرة Eleven Plus . وكان التلاميذ الذين يلتحقون بالمدرسة الاكاديمية هم « الاكثر قدرة من الناحية الاكاديمية ، بما يسمح لهم بالالتحاق بالجامعة بعد انتهاء الدراسة الثانوية »(٧) .

وقد تغير الوضع كثيرا الآن بعد ان احتلت المدرسة الثانوية الشاملة مكانا بارزا في تعليم المرحلة الثانوية . وتستوعب هذه المدرسة نسبة عالية من التلاميذ الذين انهوا الدراسة الابتدائية ، نسبة تصل الى ٨٠٪ من عدد تلاميذ المرحلة الثانوية .

وكان ظهور هذه المدرسة نتيجة للهجوم العنيف الذى شنه حزب العمال ضد الطبقية وعدم تكافؤ الفرص التعليمية المتمثل فى تفضيل المدرسة الثانوية الاكاديمية . وقد حاول حزب المحافظين الوقوف فى وجه انتشار نمط المدرسة الشاملة ، الا أن الغلبة كانت للتيار الشعبى ، مما ساعد فى أن تصير هذه المدرسة اساسا للتعليم الثانوى .

وفى ظل المدرسة الثانوية الشاملة يجد التلميذ أمامه ما يحتاج اليه من دراسات تتمشى وميوله واستعداداته : دراسات أكاديمية نظرية ودراسات عملية مهنية فنية . والطريق مفتوح أمامه حسب اختياراته الدراسية اما لمواصلة التعليم العالى وأما للدخول الى ميدان العمل بعد انتهاء مرحلة الالزام عند سن السادسة عشرة .

وقد نتج عن الأخذ بالتعليم الشامل اهتمام بخدمات الارشاد والتوجيه المهنى والتربوى (٨) .

وبجانب المدرسة الشاملة هناك المدرسة الأكاديمية للذين يريدون اختيار الدراسات النظرية فقط كطريق للدخول الى التعليم العالى . وهناك المدرسة الثانوية الحديثة ، وهى تقدم مقررات نظرية وأخرى عملية . كما يوجد عدد قليل من المدارس الثانوية الفنية التى تقدم دراسات تقنية أساسا ، ودراسات مرتبطة مهنية نظرية .

والتعليم الثانوى فى المملكة المتحدة يتميز بالتعدد والتنوع ، بشكل يسمح للطالب بحرية الاختيار وفقا لميوله واستعداداته ، وان كانت الغلبة هناك كما ذكرنا من قبل للمدرسة الثانوية الشاملة .

وفى فرنسا نجد اختلافا بالنسبة لتنظيم التعليم وادارته عما هو متبع فى المملكة المتحدة . اذ يتميز النظام التعليمى الفرنسى بالمركزية ، تمشيا وما تتصف به فرنسا من مركزية ادارية .

ولقد مر التعليم الفرنسى بتطورات متعددة ، وحظيت مدارس الليسيه والكوليج بمنزلة عالية ، وكان القبول فيها انتقائيا يتطلب اجتياز اختبارات قبول تعقد بها . وغالبا ما كان المقبولون فى هذه المدارس من التلاميذ الذين درسوا فى الفصول الابتدائية الملحقة بها .

وترتبط نشأة المدرسة الثانوية التى تجمع بين الدراسة النظرية والأكاديمية — على غرار التعليم الثانوى الشامل فى الولايات المتحدة وبريطانيا — بجهود الأحزاب اليسارية الاشتراكية والشيوعية التى نادت بوجوب وجود تعليمثانوى موحد يعكس مبدأ تكافؤ الفرصالتعليمية وديمقراطية التعليم . ويذكرنا هذا بدور حزب العمال البريطانى فى تعميم التعليم الشامل فى المملكة المتحدة ..

وتنقسم مرحلة التعليم الثانوى فى فرنسا الى قسمين : كليات التعليم المتوسط « الكوليج » وثانويات التعليم « الليسيه » ، وهى التى تعنينا فى هذه الدراسة .

اذ ان هناك الثانويات المهنية Lycées Professionnels ويتلقى التلميذ الملتحق بها دراسات مهنية تؤدى الى الحصول على شهادة التعليم المهنى CEP بعد دراسة مدتها عام للتلاميذ الذين اختاروا الدراسات المهنية فى كليات التعليم المتوسط ، أو شهادة القدرة المهنية CEP بعد دراسة مدتها عامان .

ثانويات التعليم العام والتقنى Lycées d'Enseignement Generale et Technologie

ومدة الدراسة بها ثلاث سنوات(٩) .

وتتضمن خطة الدراسة فى العامين الأولين دراسات اجبارية يدرسها جميع الطاب تمثل نحو ثلاثة أرباع خطة الدراسة ، والربع الباقى يختاره الطالب وفقا لميوله وقدراته . ويلاحظ أن الطلاب يدرسون مقررات نظرية ومقررات تكنولوجية تطبيقية .

ويعقد للطلاب فى نهاية العام الثانى امتحان ، يمنح الناجحون فيه من غير القادرين علميا على مواصلة الدراسة شهادة التقنى Brevet Technicien أما الطلاب القادرون على مواصلة الدراسة فانهم يدرسون عاما آخر يعقد لهم فى نهايته امتحان للحصول على البكالوريا(١٠) .

وفى المدرسة الثانوية السوفيتية نجد اقتران الدراسات النظرية بالتطبيقات العملية(١١) . ويرجع الاهتمام بالتعليم البوليتكنيكى الى ما يتمتع به العمل من قيمة — باعتباره حقا وواجبا — فى الأيديولوجية الشيوعية . وفى اطار هذه الأيديولوجيا نجد أن ربط التعليم بالعمل وتطبيقاته سمة أساسية تميز التربية والتعليم لا فى الاتحاد السوفيتى فحسب ، بل وفى دول الكتلة الشيوعية بعامة .

ثالثا — مدخل تاريخى لتطور التعليم الثانوى فى مصر :

ظهرت الرغبة فى انشاء المدارس التجهيزية فى عهد محمد على نتيجة لما كان يقابل الطلاب من صعوبات فى المدارس العليا بسبب عدم اعدادهم للالتحاق بهذه المدارس . فقد كان الملتحقون بالمدارس العالية من تلاميذ الأزهر لا يعرفون اللغة الأجنبية ، ولا تؤهلهم الدراسة بالأزهر لمواصلة التعليم العالى الذى أنشأه محمد على .

وقد أنشئت أول مدرسة تجهيزية فى مصر عام ١٨٢٥ بالقصر العينى(١٢) ، وتحدد هدفها فى « تجهيز » التلاميذ للدراسة بالمدارس العالية أو الخصوصية .

وبعد اثنتى عشرة عاما أسست مدرستان تجهيزيتان احداهما فى القاهرة والأخرى فى الاسكندرية .

وكانت المدارس التجهيزية تتلقى تلاميذها من مكاتب المبتديان وتعمل على اعدادهم للمدارس الخصوصية ، حيث يستغرق منهج الدراسة أربع سنوات وقد يستغرق خمس سنوات ، اذا استدعت الظروف .

وكانت هذه المدارس خاضعة للنظام العسكرى ، الذى كان يطبق على التلاميذ والمعلمين ، وتنظيم المدرسة ، وتقسيم الطلاب ، والعقوبات أيضا .

ولأن التعليم لم يكن مرتبطا بالتربة المصرية ، بل كان هدفه خدمة الجيش والادارة الحكومية ، فقد اهتز البناء التعليمى بعد معاهدة لندن عام ١٨٤٠ ، ولم تبقَ الا مدرسة تجهيزية واحدة . وآذا كان التعليم قد لقى عناية فى عهد اسماعيل ، الا أن ذلك لم يستمر طويلا ، وبخاصة بعد الأزمات التى تعرضت لها البلاد ، ثم بعد الاحتلال البريطانى عام ١٨٨٢ .

وتؤكد الدراسات التاريخية بعامة ، والدراسات فى مجال تاريخ التعليم فى مصر فى عهد الاحتلال البريطانى بخاصة سياسة التقتير فى الخدمة التعليمية بما ساعد فى تفشى الجهل وتخلف مصر لتستمر سيطرة المستعمر عليها . وسارت هذه السياسة جنبا الى جنب مع سياسة اضعاف اللغة العربية وتدريس المواد الدراسية باللغة الانجليزية .

وقد صارت مدة الدراسة بالمدارس الثانوية عام ١٨٩٧ ثلاث سنوات نظرا الى حاجة المصالح الحكومية الى موظفين . وترتب على ذلك حذف بعض المواد الدراسية ، ثم زيدت مدة الدراسة عام ١٩٠٥ الى اربع سنوات ، وقسمت المرحلة الثانوية الى قسمين ، القسم الأول وهو مرحلة ثقافة يؤدى الى شهادة الأهلية بعد دراسة مدتها عامان ، والقسم الثانى وهو مرحلة تخصص اما فى العلوم أو الآداب ومدته عاما يمنح الناجح فى نهايتهما الشهادة

الثانوية . وقد زيدت مدة الدراسة فى مرحلة الثقافة الى ثلاث سنوات عـــام ١٩٢٥ ، لتصير مدة الدراسة الثانوية خمس سنوات .

وتجدر الاشارة الى أن قومسيون المعارف الصادر عام ١٨٨٠ قد أشار الى ضرورة انشاء دراسات تكميلية فى الصناعة والزراعة للتلاميـــذ الذين ينهون المرحلة الابتدائية ولا يرغبون الالتحاق بالمدارس التجهيزية .

على أن التعليم الفنى قد لاقى اهمالا كبيرا يرجع الى رغبة الاســـتعمار البريطانى فى بقاء مصر مصدرا للانتاج الزراعى والمواد الخام اللازمة للصناعة البريطانية، وما تبع ذلك من العمل على تأكيد مقولة أن مصر لا تصلح للصناعة. ولذلك لم يكن غريبا أن يهمل التعليم الصناعى تماما . ومن اللافت للنظر هنا أن يشهد التعليم فى مصر انشـــاء مدرسة ثانوية صـــناعية بحرية بمدينـــة الاسكندرية يقتصر الالتحاق بها على الأجانب دون المصريين اصحاب البلاد .

وبعد ذلك انشئت مدارس للتعليم الفنى احداها أطلق عليها مدرســـة الفنون والصنايع والمدارس الأخرى كانت زراعية « ثلاث مدارس » ومدرسة واحدة تجارية .

وفى عام ١٩٣٥ أصدر نجيب الهلالى وزير المعارف تقريرا عن التعليم الثانوى أبرز أهم عيوب هذه المرحلة التعليمية ووسائل علاجها . وكان من نتائج هذا التقرير تعديل نظام الدراسة بالمدرسة الثانوية ليصير اربع سنوات فى مرحلة الثقافة وسنة واحدة للتوجيهية ، يتخصص الطلاب فيهـــا اما فى شعبة ادبى واما فى شعبة علمى وأما فى شعبة رياضة .

ونتيجة للاتجاه نحو الاهتمام بالكيف فقد صدر قانون التعليم الثـــانوى عام ١٩٤٩ ، وكان وراء هذا القانون رائد من رواد التربية فى مصر هو الاستاذ اسماعيل محمود القبـــانى .

ومما يؤكد ارتباط السياسة التعليمية فى مصر وبخاصــــة قبل الثـــورة بأشخاص أكثر من ارتباطها باستراتيجية ثابتة ، صدور القانون رقم ١٤٢ لسنة

١٩٥١ فى عهد طه حسين . وبناء على صدور هذا القانون فتحت المدرسة الثانوية أبوابها أمام الراغبين من الناجحين فى الشهادة الابتدائية . وقد نص القانون على مجانية التعليم الثانوى وترتبت على ذلك زيادة كبيرة فى عدد طلاب المدرسة الثانوية . ويرجع البعض انخفاض مستوى المدرسة الثانوية الى هذه السياسة التى اهتمت بالتوسع العددى ، دون أن يسايره اهتمام مماثل بتحسين نوع التعليم وتطويره .

ثم تبع ذلك بعد قيام الثورة صدور القانون رقم ٢١١ لسنة ١٩٥٣ — ابان تولى القبانى منصب وزير المعارف — وقد نص القانون على أن تكون المرحلة الثانوية العامة للناجحين بتفوق فى الشهادة الاعدادية ، على عكس ما نص عليه القانون رقم ١٤٢ لسنة ١٩٥١ .. ونص القانون على أن تكون مدة الدراسة بهذه المدرسة ثلاث سنوات يدرس الطالب فى السنة الأولى دراسة غير متخصصة ، ثم يتخصص فى الصف الثانى اما فى شعبة العلوم واما فى شعبة الآداب . ومن شأن ذلك ان يتحدد هدف المدرسة الثانوية فى اعداد الطلاب لمواصلة التعليم بعد الثانوى .

ولا يفوتنا ان نذكر أن القانون ٢١١ لسنة ١٩٥٣ قد حدد المدارس الثانوية الفنية فى الأربعة الأنواع الآتية ، وهى :

المدرسة الثانوية الصناعية ، والزراعية ، والتجارية ، والنسوية ، تلك المدرسة التى تهدف الى اعداد الفنى ، والتى يلتحق بها الحاصل على الشهادة الاعدادية . ولم يخل الأمر من صدور عدد من القوانين المنظمة للتعليم الفنى عام ١٩٥٦ ، ولكن هذه القوانين لم تغير وضع المدرسة الثانوية الفنية كثيرا .

هذا ويلاحظ ان الوزارة خططت لتخفيض فصول الصف الأول الثانوى اعتباراً من العام الدراسى ٥٧/٥٦ الى العام الدراسى ١٩٦٠/٥٩ حوالى ٢٤٠ فصلا تضاف الى التعليم الثانوى الفنى . الا ان ذلك لم يتحقق بسبب الاحجام من الالتحاق بالتعليم الفنى والتكالب على التعليم الثانوى العام .

وقد أعيد تنظيم الثانوى العام بصدور القانون رقم ٦٨ لسنة ١٩٦٨ الذى حدد هدف المدرسة الثانوية فى تزويد الطلاب بما يحتاجون اليه من العلوم

والآداب والفنون والمهارات العملية ، بما يمكنهم من مواصلة الدراسة بمرحلة التعليم العالى والجامعى .

ويظهر من ذلك أن التعليم الثانوى يعد الطالب لمرحلة التعليم العالى ولا يهتم باعداده للحياة العملية . ويفسر ذلك أشتمال منهج هذه الدراسة على مواد اكاديمية فقط .

أما بالنسبة للتعليم الفنى فهناك مدارس ثانوية فنية صناعية وزراعية ، وتجارية وفنية للبنات .

هذا وقد تحددت أهداف التعليم الفنى فى تزويد سوق العمل بفنيين على درجة مناسبة من الثقافة العامة والفنية ، بما يمكنهم من العمل فى المشروعات الصناعية والزراعية والتجارية ، وسد احتياجات الهيئات الحكومية والأهلية ، وكذلك السير بعملية الانتاج فى الطريق السليم(١٣) .

وفى اطار ذلك فقد أستحدثت مدارس للتعليم الفنى نظام الخمس السنوات .

رابعا — الوضع الراهن للتعليم الثانوى فى مصر ، دراسة تحليلية ناقدة :

يمكن القول بأنه طبقا للقانون ١٣٩ لسنة ١٩٨١ فان الوضع الراهن للتعليم الثانوى قد استقر على النحو الآتى :

١ — المدرسة الثانوية العامة :

ومدة الدراسة فيها ثلاث سنوات ، تكون الدراسة فى الصف الأول عامة لجميع التلاميذ وتخصصية اختيارية فى الصفين الثانى والثالث . حيث تتشعب الدراسة فى هذين الصفين الى شعبتين ، هما :

الشعبة الأدبية والشعبة العلمية . وتتشعب الشعبة العلمية فى الصف الثالث الى شعبتين هما شعبة العلوم وشعبة الرياضيات .

وتشمل خطة الدراسة الصف الأول مقررات فى التربية الدينية واللغة العربية واللغة الأجنبية الأولى والثانية والتاريخ والجغرافيا والتربية القومية والرياضيات والتاريخ الطبيعى والكيمياء والفيزياء والتربية الفنية والرياضية والعسكرية والدراسات العلمية .

وفى القسم الأدبى يدرس الطلاب مقررات فى التربية الدينية واللغة العربية واللغة الأجنبية الأولى والثانية والتاريخ والجغرافيا والاقتصاد والتربية القومية وعلم الاجتماع والفلسفة والمنطق والتربية الفنية الرياضية والعسكرية والدراسات العملية . أما فى القسم العلمى فان الطلاب يدرسون مقررات فى التربية الدينية واللغة العربية واللغة الأجنبية الأولى والثانية والتربية القومية والرياضيات والتاريخ الطبيعى والكيمياء والفيزياء والتربية الرياضية والعسكرية والدراسات العملية .

وعلى حين يبلغ عدد الحصص المقررة الدراسة بالصف الأول ما بين ٣٩ الى ٤٠ حصة تجد أن من بينها حصة واحدة فقط للدراسات العملية ، تزداد لتصير حصتين فى الصف الثانى الأدبى من اجمالى عدد الحصص المقررة وقدره ٣٨ حصة . أما بالنسبة للقسم العلمى فيخصص للدراسات العملية حصة واحدة فى الاسبوع من جملة عدد الحصص البالغة حوالى ٣٥ حصة .

ويؤكد ذلك أن خطة الدراسة بالمدرسة الثانوية تصطبغ بصبغة نظرية بحتة .

كما يلاحظ أن مجال الاختيار من بين المقررات منعدم تماما فى المدرسة الثانوية . ولمن يريد أن يدرس مقررات اضافية فى المستوى الخاص لتحسين مجموع درجاته ، فيمكنه ذلك فى الصف الثالث بشعبتيه العلمية والأدبية ، ويعكس هذا مدى الاهتمام بالامتحانات وبخاصة فى نهاية المرحلة الثانوية، لأن مصير الطالب يتحدد وفقا لدرجاته فى امتحان الثانوية العامة ، حيث يعقد فى نهاية الصف الثالث من التعليم الثانوى العام امتحان عام من دور واحد يمنح الناجحون فيه « شهادة أتمام الدراسة الثانوية العامة » .

وتقبل المدرسة الثانوية العامة الطلاب الحاصلين على الشهادة الاعدادية التى تغير اسمها الى شهادة اتمام الدراسة بمرحلة التعليم الأساسى . ونظرا

لأن المرحلة الثانوية مفتوحة وهى البـــاب الرئيسى للتعليم العالى ودخـــول الجامعة ، ولعوامل اجتماعية ورواسب ثقافية تقبل هذه المرحلة الطـــلاب الحاصلين على أعلى الدرجات فى الشهادة الاعدادية .

وهناك زيادة سنوية فى عدد الفصول والطلاب بالمدرسة الثانوية العامة يوضحها الجدول الآتى(١٤) :

جـــدول رقم (٢)

تطور اعداد الفصول والطلاب بالمدرسة الثانوية العـــامة

ما بين عامى ٨٠/٨١ ، ٨٣/٨٤

السنة	عدد الفصول	٪ للزيادة	عدد الطلاب	٪ للزيادة
٨٠ــ٨١	١١٨٩٨	—	٤٨٥٨٦٧	—
٨١ــ٨٢	١٢٣٤٦	٧٦ر٣	٥٠٧١٥٩	٣٨ر٤
٨٢ــ٨٣	١٢٧٣٧	١٧ر٣	٥١٧٩٩٨	١٤ر٢
٨٣ــ٨٤	١٣٢٢٣	٨٢ر٣	٥٤٢٢٢٧	٦٨ر٤

ومن دراسة الجدول السابق يتضح أن أكبر نسبة مئوية للزيادة كانت فى العام الدراسى ٨٣/١٩٨٤ بالنسبة للفصول والتلاميذ ، خلافا لما هو معلن عن اعادة النظر فى القبول بالتعليم الثانوى العام .

والمدقق فى الجدول السابق يلاحظ عدم وجود تناسب بين زيادة الفصول وزيادة التلاميذ .. فعلى حين كانت نســـبة الزيادة فى عدد الفصـــول عـــام ١٩٨٢/٨١ ٧٦ر٣٪ نجد أن نسبة الزيادة فى عدد التلاميذ ٣٨ر٤٪ . وهكذا فى عام ٨٣/٨٤ بلغت نسبة الزيادة فى عدد التلاميـــذ ٦٨ر٤٪ ، أما زيادة الفصول فلم تتعد نسبتها ٨٢ر٣٪ .

ومعنى هذا أن هذه الزيادة تكون على حساب زيادة كثافة الفصول فى المدرسة الثانوية العامة . ومعنى هذا أيضا أن هذه الزيادة تكون على حساب الكفاية والكفاءة التعليمية .

ومن النواحى الجديرة بالملاحظة انه برغم زيادة عدد البنين من عـــدد البنات بالمدرسة الثانوية العامة الا ان نسبة الزيادة السنوية فى عدد البنات تفوق الزيادة السنوية لعدد البنين فى هذه المدرسة ، ويوضح ذلك الجـــدول الآتى :

جـــدول (٢)

الزيادة السنوية فى عدد الطلاب والطالبات بالمدرسة الثانوية

بين عامى ٨٠/٨١ و ٨٣/١٩٨٤

السنة	الطــلاب		الطالبـــات	
	العدد	الزيادة %	العدد	الزيادة %
٨٠ــ٨١	٣٠٧٧٠٨	—	١٧٨١٥٩	—
٨١ــ٨٢	٣٢١٠٤٠	٤ر٣٣	١٨٦١١٩	٤ر٤٧
٨٢ــ٨٣	٣٢٨٢٩١	٢ر٢٦	١٨٩٧٠٧	١ر٩٣
٨٣ــ٨٤	٣٤١٧٥٣	٤ر١٠	٢٠٠٤٧٤	٥ر٣٧

ويبين الجدول ان نسبة الزيادة فى عدد الطالبات فى العامين الدراسيين ٨١/٨٢ ، ٨٣/١٩٨٤ أعلى من نسبة الزيادة فى عدد الطلاب .

٢ ـ المدرسة الثانوية الفنيـــة :

واذا تركنا المدرسة الثانوية العامة وانتقلنا الى المدرسة الثانوية الفنية نجد أن قانون التعليم رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١ يحدد هدف التعليم الثانوى الفنى نظام الثلاث السنوات فى اعداد فئة (الفنى) فى مجالات الصناعة والزراعة والتجارة والادارة والخدمات وتنمية الملكات الفنية لدى الدارسين .

أما التعليم الثانوى الفنى نظام الخمس السنوات فيهدف الى اعداد فئتى « الفنى الأول » و« المدرب » فى مجالات الصناعة والزراعة والتجارة والادارة والخدمات . ويجوز للخريجين من مستوى فئة (الفنى) وكذلك الحاصلين على شهادة اتمام الدراسة الثانوية العامة استكمال دراستهم الى مستوى « الفنى الأول »، وهو ما يعرف بالدراسات التكميلية .

وتقبل المدارس الثانوية الفنية على اختلاف مستوياتها وأنواعها الطلاب الحاصلين على الشهادة الاعدادية « شهادة اتمام الدراسة بمرحلة التعليم الأساسى » .

وتحت مظلة التعليم الثانوى الفنى نجد التعليم الثانوى الصناعى يضم تخصصات الميكانيكا والسيارات ، والكهربا ، والعمارة ، والمواد النسجية والمواد الزخرفية .

ويدرس الطلاب فى المدرسة الثانوية الصناعية مواد عامة لجميع التخصصات هى التربية الدينية ، واللغة العربية ، واللغة الاجنبية ، والتربية القومية والاجتماعية ، والرياضيات ، والتربية والعلمية والعلوم الطبيعية ، والتربية الرياضية . كما يدرسون مقررات فى الرسم الهندسى والتنظيم الصناعى .

كما يدرس كل تخصص المواد المهنية وهى الرسم الفنى ، والعلوم الفنية والتكنولوجية ، وتكنولوجيا ميكانيكا أو زخارف أو خرسانة وانشاءات ، والتنظيم الصناعى « مقايسات » .

ويصل المجموع الكلى للحصص الى ٤٤ حصة أسبوعيا ، منها نسبة تصل الى النصف وقد تزيد عليه تخصص للتدريبات المهنية فى الصف الثالث ، مع وجود فترات تتراوح ما بين ١٥ حصة و١٨ حصة لهذه التدريبات فى الصفين الثانى والثالث .

وقد صدر قرار وزير التعليم رقم ١٩ لسنة ١٩٨٤ الذى أنشىء بمقتضاه تخصص جديد هو تخصص الاجهزة التعويضية والأطراف الصناعية بالمدرسة الثانوية الصناعية بامبابة ، ويتلقى طلاب هذا التخصص تدريبات مهنية بورش معهد شلل الأطفال .

وبالنسبة للتعليم الصناعى للبنات نجده يضم تخصصات متعددة هى : الأجهزة الدقيقة ، والكهربا ، والالكترونات ، والزخرفة ، والتنسيق والمعادن الزخرفية ، والجلود ، والتجميل ، والتريكو ، والملابس الجاهزة ، وتجهيز المنسوجات وأمينات المعامل .

وقد بلغ عدد الطالبات بمدارس التعليم الثانوى الصناعى للبنات عام ١٩٨٣/١٩٨٤ : ٢٧٩٦٩ طالبة .

ويضم التعليم الثانوى الصناعى كذلك مدارس تعد معلمين عمليين للعمل بالمدرسة الثانوية الصناعية . ويدرس هؤلاء الطلاب لمدة خمس سنوات ، ومن هذه المدارس مدرسة الزاوية الحمراء التجريبية الفنية الصناعية بالقاهرة(١٥) .

كما أن هناك عدداً من المدارس الثانوية الصناعية الملحقة بالمصانع ، منها المدرسة الثانوية الصناعية المعدنية بحلوان نظام ثلاث سنوات ، ومقرها مجمع مراكز التدريب بشركة الحديد والصلب المصرية بحلوان(١٦) . وفى هذا المقر نجد مدرسة الحديد والصلب التجريبية الفنية الصناعية نظام الخمس السنوات(١٧) .

وقد تطور التعليم الصناعى من حيث عدد فصوله وتلاميذه . ويوضح ذلك الجدول الآتى :

جـدول (٤)

زيادة عدد التلاميذ والفصول

فى التعليم الصناعى للبنين

السنة	التلاميذ		الفصول	
	العدد	٪ الزيادة	العدد	٪ الزيادة
٨٠ــ٨١	١٦١١٥٥	—	٤٦٩٦	—
٨١ــ٨٢	١٩٢٨٩٣	١٩ر٧	٥٥٠٥	١٧ر٢
٨٢ــ٨٣	٢٠٨٤٦٨	٨ر١	٦٠٥٨	١٠
٨٣ــ٨٤	٢٢٩٣٤٢	١٠	٦٧٢٠	١٢ر٢

ويلاحظ من الجدول السابق وجود زيادة سنوية فى عدد التلاميذ بلغت أعلى معدل لها فى العام الدراسى ٨١/٨٢ ثم قلت بعد ذلك . كما يلاحظ أن النسبة المئوية للزيادة فى عدد التلاميذ عام ٨١/٨٢ لم يقابلها نسبة زيادة مماثلة فى عدد الفصول .

وهناك أيضا التعليم الثانوى الزراعى . وينضوى تحت لواء المدرسة الثانوية الزراعية شعبة زراعية وشعبة أمناء المعامل .

وبالنسبة للشعبة الزراعية نجد أن الطلاب يدرسون أنواعا من المواد منها المواد العامة ، وتضم التربية الدينية ، واللغة العربية ، واللغة الاجنبية، والتربية القومية والاجتماعية ، والرياضيات العامة والتربية العلمية والبيولوجى والتربية الرياضية . ومنها المواد المهنية طبقا للمجالات الزراعية التخصصية ٪ وهذه المجالات هى :

١ ــ مجال البساتين .

٢ ــ مجال الانتاج الحيوانى .

٣ ــ مجال التصنيع الزراعى .

٤ ــ مجال الميكنة الزراعية .

٥ ــ مجال استصلاح الاراضى :
٦ ــ مجال الانتاج السمكى .

اما بالنسبة لشعبة أمناء المعامل فان الطلاب يدرسون عددا من المواد العامة تماثل ما يدرسه طلاب الشعبة الزراعية . كما يدرسون عددا من المواد المهنية تؤهلهم للعمل كأمناء للمعامل .

والتعليم الثانوى الزراعى يعد فئة العمال المهرة فى المدارس الثانوية الزراعية نظام الثلاث السنوات ، كما يعد فئة الفنيين فى المدارس الفنية الزراعية نظام خمس السنوات .

وهناك زيادة مستمرة فى القبول بالتعليم الزراعى يوضحها الجدول الآتى :

جدول رقم (٥)
الزيادة السنوية فى الفصول والطلاب
بالتعليم الزراعى

السنة	التلاميذ		الفصول	
	العدد	٪ الزيادة	العدد	٪ الزيادة
٨٠ــ٨١	٦٦٧٣٩	ــ	١٨٩٠	ــ
٨١ــ٨٢	٧٧٢٢٧	١٥ر٧	٢١٢٤	١٢ر٤
٨٢ــ٨٣	٨٤٥٢٧	٩ر٥	٢٣٠٢	٨ر٤
٨٣ــ٨٤	٨٨٧١٤	٥	٢٥١٠	٩

ويلاحظ أن هناك زيادة مطردة فى عدد الفصول وعدد الطلاب عاما بعد عام ، وان كانت نسبة زيادة التلاميذ فى بعض السنوات اعلى من نسبة زيادة الفصول باستثناء العام الدراسى ١٩٨٤/٨٣ .

وهناك المدرسة الثانوية التجارية . ويدخل تحت التعليم التجارى نوعيات متعددة من المدارس الثانوية التجارية ، منها المدرسة الثانوية التجارية العامة ،

ويدرس الطلاب بها عددا من المواد العامة هى التربية الدينية واللغة العربية واللغة الأجنبية والتربية القومية والاجتماعية والرياضيات العامة والتربية العلمية والتربية الرياضية . ويدرسون أيضا مواد مهنية هى المحاسبة والسكرتارية والرياضة المالية والتجارية والمحاسبة الحكومية — ومبادىء التجارة والاقتصاد وقوانين العمل والتامينات الاجتماعية والاحصاء. كما يتلقى الطلاب تدريبات مهنية فى الكتابة على الآلة الكاتبة العربية والأجنبية واصلاح الآلات الكاتبة وصيانتها .

ومنها مدارس تجارية تخصص فى البيع هدفها تخريج فئة عمال مهرة يخدمون قطاع المبيعات ، وهناك المدرسة الثانوية التجارية للشئون القانونية التى انشئت عام ١٩٧٤ لاعداد فئة الكتاب المدربين لخدمة قطاع المحاكم . وهناك المدرسة الثانوية التجارية للتأمينات الاجتماعية وأعمال المصارف ، وقد انشئت ثلاث مدارس من هذا النوع عام ١٩٧٦ لاعداد الفنيين التجاريين للعمل فى المجالات التأمينية والمصرفية . وهناك ايضا المدرسة الثانوية التجارية الفندقة والسياحة . وقد انشئت شعبة تخصصة اخرى بالتعليم الثانوى التجارى هى شعب التأمين وأمناء المخازن وغير ذلك .

وتهتم هذه المدارس بتدريب طلابها لرفع كفاءتهم التخصصية والمهنية .

وقد حدث توسع كبير فى التعليم الثانوى التجارى يوضحه الجدول الآتى :

جدول رقم (٦)
الزيادة السنوية فى عدد الفصل والتلاميذ
بالتعليم التجارى

السنة	التلاميذ		الفصول	
	العدد	٪ الزيادة	العدد	٪ للزيادة
٨٠—٨١	٣٩٣٤٧٢	—	١٠٩٥٣	—
٨١—٨٢	٤٣١٧٨١	٧ر٩	١١٨٨٣	٥ر٨
٨٢—٨٣	٤٤١٦٣٦	٣ر٢	١٢١٧٩	٥ر٢
٨٣—٨٤	٤٤١٦١٠	٩ر٥	١٢٢٦٧	٧٢ر

ويبين الجدول ازدياد عدد الفصول والطلاب في التعليم الثـــــانوى التجارى . ويلاحظ انه على حين بلغت نسبة زيادة التلاميذ عام ٨٣/٨٤ ٩ر٥٪ فان نسبة زيادة عدد الفصول وقفت عند ٧٢ر٪ بما لا يناسب الزيادة في عدد التلاميذ .

وقفة ووجهة نظـر :

وبعد أن استعرضنا مسيرة التعليم الثانوى بنوعيه العام ، والفـــنى بفروعه الصناعية والزراعية والتجارية ، نود أن نقف وقفة نرجو الا تطول نناقش فيها التعليم الثانوى ومشكلاته والزيادة السنوية في فصوله وتلاميذه .

١ — نعتقد أن تقسيم التعليم الثانوى الى ثانوى عام وثانوى فنى يعتبر تأكيدا لعدم تكافؤ الفرص التعليمية . ذلك أن وضعا هذا شأنه يفرض على المواطنين نوعين من التعليم يختارون واحدا منهما : النوع الأول ، تعليم مفتوح الطريق الى الجامعة والتعليم العالى ، والثانى يقف بالأغلبية العظمى عند باب المدرسة الثانوية الفنية بأنواعها .

٢ — يوجد تكالب على الالتحاق بالمدرسة الثانوية العامة باعتبارها — كما أشرنا — مفتوحة الباب الى الجامعة والتعليم العالى ، مما جعلها تتمتع بالمكانة الأولى بالنسبة للمدارس الثانوية الفنية سواء عند الطلاب أم عند آبائهم غ

٣ — ومع ما تتمتع به المدرسة الثانوية العامة من مكانة عند آباء الطلاب وعند الطلاب أيضا نجد أن مناهج هذه المدرسة مناهج نظرية وغير مرتبطـــة بحياة الطالب ومجتمعه ، وهى من هذا المنطلق لا تتمشى وما يخطط له مجتمعنا من تنمية فى المجالات الاجتماعية والاقتصادية . كما انه لم يطرأ على المدرسة الثانوية العامة فى مصر ما يسمونه تطوير وتحـــديث التعليم ، حتى تواكب الاتجاهات العالمية فى ميدان تطوير التعليم الثانوى .

٤ — ويرتبط باللهفة على الالتحاق بالمدرسة الثانوية العامة وزيادة عـــدد المقبولين سنويا بها زيادة مستمرة فى عدد الفصول . ولاتعنى الزيادة المستمرة فى عدد الفصول عندنا فى مصر دائما زيادة فى عدد المدارس ، ولكنها تعنى فى الأغلب الأعم التوسع الراسى ببناء فصول داخل المدارس القائمة . ويترتب على ذلك انهيار النشاطات نظرا لأن البناء يتم على حساب الأفنية . وقد يتم

على حساب تحويل الأماكن المخصصة للمعامل والتربية الموسيقية وغيرها الى فصول دراسية . ومن هنا تعانى المدرسة الثانوية العامة من نقص وقصور فى المعمل والاجهزة والمكتبات بشكل لا يتناسب وزيادة عدد الطلاب .

٥ — وقد ترتب على ما تتصف به مناهج المدرسة الثانوية — بأنها مناهج نظرية — أن صارت المدرسة الثانوية العامة مدرسة غير مهنية ، وبالتالى فان الشهادة الثانوية العامة أيضا هى شهادة غير مهنية ليس أمام صاحبها الا الالتحاق بالتعليم العالى ، أو العمل كاتبا اداريا فى ادنى درجات السلم الكتابى الادارى . وأمر كهذا يضع حامل هذه الشهادة فى وضع اجتماعى اقتصادى لا يحسد عليه فى مجتمع ينظر الى المؤهل المتوسط وصاحبه نظرة دونية ، وفى وقت يتطور فيه هذا المجتمع بحيث أن مجال الأعمال الكتابية والادارية يدق بابه بكثرة ، من كثرة عدد المنتظرين أمامه من الحاصلين على دبلوم المدارس الثانوية التجارية .

٦ — ويترتب على كون المدرسة الثانوية الباب المفتوح الى الجامعة حاجة طلابها الى خدمات التوجيه والارشاد التربوى والمهنى ، وهى خدمات منعدمة تماما فى هذه المدرسة . والطالب لا يعرف شيئا عن الجامعات الا من المجتمع الخارجى . ولا يعرف ميوله وقدراته ، واى نوع من الدراسات الجامعية يتفق وهذه الميول وتلك القدرات . ولذلك فلا غرابة ان نجد لدى الغالبية العظمى من طلاب الصف الثالث الثانوى شعبة علمى علوم رغبة فى الالتحاق بكليات الطب ، وبالمثل يأمل طلاب الصف الثالث شعبة علمى رياضيات الالتحاق بكليات الهندسة ، ثم يفاجأون بأن تيار القبول ومكتب التنسيق قد تدفعهم الى كليات التجارة أو التربية أو معاهد اعداد الفنيين على غير رغبتهم ، بما قد يتفق أو لا يتفق وقدراتهم واستعداداتهم .

٧ — ونزداد — لا أدرى — تفاؤلا أو تشاؤما عندما نعرف أن وزارة التربية والتعليم قد قررت التوسع فى المرحلة الثانوية لمقابلة الأعداد المتزايدة من الحاصلين على شهادة اتمام التعليم الأساسى لتستوعب المرحلة الثانوية نحو ٩٣٪ من أجمالى الناجحين فى هذه الشهادة عام ١٩٨٧/٨٦ . على أن يكون معدل القبول فى الثانوى العام ٣٣٪ سنويا ينقص الى ٥ر٣١٪ مقابل

التوسع فى زيادة عدد المقبولين بالتعليم الثانوى الفنى الى أن يصل معـدل التوسع الى نحو ٥ر٦٣٪ (١٨) .

وبهذا يصل معدل القبول بالتعليم الثانوى الى ٩٥٪ من الحاصلين على شهادة اتمام التعليم الأساسى .

ان القراءة المتأنية للاحصاءات التى أوردناها عن التعليم الثانوى تشير الى أن التعليم الثانوى العام ذو ثقل كبير من حيث عدد فصوله وعدد التلاميذ فيه ، وهناك زيادة سنوية مطردة فى هذه الأعداد .

ولقد رأينا أنه من الضرورى حتى نتمكن من مناقشة هذا الأمر مناقشة علمية أن نجدول الزيادة السنوية فى الفصول والتلاميذ من الجداول السابقة حتى يتضح الأمر أكثر .

جـــدول رقم (٧)
الزيادة السنوية فى عدد الفصول والتلاميذ بالتعليم الثانوى العام ، والفنى

العدد / السنة	ثانوى عام	ثانوى فنى		
		صناعى	زراعى	تجارى
أولا ــ الفصول :				
٨٠ــ٨١	١١٨٩٨	٤٦٩٦	١٨٩٠	١٠٩٥٣
٨١ــ٨٢	١٢٣٤٦	٥٥٠٥	٢١٢٤	١١٨٨٣
٨٢ــ٨٣	١٢٧٣٧	٦٠٥٨	٢٣٠٣	١٢١٧٩
٨٣ــ٨٤	١٣٢٢٣	٦٧٢٠	٢٥١٠	١٢٢٦٧
ثانيا ــ التلاميذ :				
٨٠ــ٨١	٤٨٥٨٦٧	١٦١١٥٥	٦٦٧٣٩	٣٩٣٤٧٢
٨١ــ٨٢	٥٠٧١٥٩	١٩٢٨٩٣	٧٧٢٢٧	٤٣١٧٨١
٨٢ــ٨٣	٥١٧٩٩٨	٢٠٨٤٦٨	٨٤٥٢٧	٤١٦٣٣٦
٨٣ــ٨٤	٥٤٢٢٢٧	٢٢٩٣٤٢	٨٨٧١٤	٤٤١٦١٠

كما بلغ عدد الطلاب ٦١٢٠٦٨ . والتعليم العام والأزهرى يعتبـــران تعليما نظريا .

ومن بين ما يمكن ملاحظته من الجدول السابق :

(أ) يصل عدد فصول التعليم الثانوى العام سنة ٨٤/٨٣ نحو ضعف عدد فصول التعليم الصناعى تقريبا .

وكذلك يصل عدد تلاميذ المدرسة الثانوية العامة أكثر من ضعف عـــدد تلاميذ التعليم الصناعى وأكثر من ستة أمثال عدد التلاميذ بالتعليم الزراعى .

(ب) يمثل التعليم الزراعى اقل عدد بالنسبة للفصول والتلاميذ بالموازنة بالتعليم الصناعى والتجارى . ومع هذا فقد جاء فى تقرير للمجلس القومى للتعليم والبحث العلمى والتكنولوجيا أن « عدد الذين يتخرجون سنويا من المدارس الزراعية الثانوية يصل الى أحد عشر الف خريج »(١٩) . ونظـــرا لالتزام الدولة بتعيين حملة المؤهلات المختلفة فقد ارسلت وزارة القـــــوى العاملة والتدريب الى وزارة الزراعة تسألها عن عدد الذين يمكن أن يعينوا بها من حملة دبلوم المدارس الثانوية الزراعية عام ١٩٧٧ . وقد كان « كل ما طلبته وزارة الزراعة وأجهزتها المختلفة ٤٩٥ من الحاصلين على دبلـــوم الزراعة الثانوية »(٧٠) . نعم ٤٩٥ من ١١٠٠٠ خريج . وبرغم ذلك استمرت زيادة عدد المقبولين فى التعليم الزراعى حتى وصل طلاب السنوات النهائية عام٨٢/٨١ (٢١٥٣٦) طالبا .

ويعانى التعليم الزراعى من مشكلات من أهمها :

* عدم وجود بيانات دقيقة عن احتياجات قطاعات الانتاج والخـــدمات المختلفة من خريجى المدارس الثانوية الزراعية من الناحيتين الكمية والكيفية .

* التحاق الطلاب الحاصلون على مجاميع منخفضة بالتعليم الزراعى ، الأمر الذى ينعكس أثره على المستوى العلمى لخريجى المدرسة الزراعية .

* الاستيلاء على مزارع المدارس او انقاص مساحتها وهذا يضر بالناحية العملية فى التعليم الزراعى .

* احجام الهيئات والمصانع ومراكز الانتاج عن تدريب طلاب المدارس الزراعية بها(٧١) .

(جـ) يبلغ عدد طلاب التعليم الصناعى كما اشرنا نسبة ضئيلة بالموازنة بالتعليم الثانوى العام . وهم يبلغون اكثر من ضعف عدد طلاب التعليم الزراعى عام ١٩٨٤/٨٣ . ورغم ما يوجد من اهتمام بالتعليم الصناعى ، فان هــــذا الاهتمام يعتبر قليلا وضعيف الأثر اذا نظرنا اليه فى ضوء حاجة ســـوق العمل فى مصر ، وما يمكن أن نقدمه من عمالة فنية أحسن تدريبها الى الدول العربية والأجنبية .

وهناك تشابه بين المشكلات التى يعانى منها التعليم الصناعى والتعليم الزراعى . اذ يواجه التعليم الصناعى مشكلة « عدم توافر البيـــانات من احتياجات سوق العمل وعدم استجابه معظم المؤسسات الصناعية الى تدريب طلاب المدارس الصناعية بها ، وعزوف الطلاب عن الالتحاق بالتعليم الصناعى لأسباب اجتماعية وتعليمية ، وعزوف خريجى الجامعات ــ وبخاصة المهندسين ــ عن العمل بالتعليم الصناعى ، وقيام أجهزة الحكم المحلى باجراءات تتعارض والتخطيط السليم دون الرجوع الى الوزارة أو الالتزام بالقرارات الوزارية المنظمة ، وعلى سبيل المثال :

* لاستيلاء على المبانى الجديدة المنشأة أصلا لتكون مدارس صـــناعية لاستخدامها ككليات جامعية .

* انشاء تخصصات جديدة بالمدارس الصناعية القائمة دون دراســـة للاحتياجات ، ودون الرجوع الى الوزارة مع عدم توفير التجهيزات او هيئات التدريس اللازمة .

* زيادة كثافة الفصول عن الحد المقرر »(٧٢) .

ويضاف الى ذلك « انخفاض معدلات الصرف على الطالب بالمدارس الصناعية اذا ما ووزنت بمثيلاتها فى الدول النامية حيث يتكلف الطالب مايعادل حوالى ٤٥٪ مما يتكلفه الطالب فى لبنان ، وحوالى ٣٧٪ مما يتكلفه الطالب فى العراق »(٧٣) .

(د) ويصل عدد فصول المدارس الثانوية التجارية حوالى ضعف عدد فصول التعليم الثانوى الصناعى ، كما يصل عدد تلاميذ المدارس التجارية قرابة ثلاثة أضعاف عدد تلاميذ المدارس الثانوية الصناعية . وهى نسبة عالية جداً فى مجتمع يسعى الى زيادة الانتاج والاهتمام بالصناعة ويعانى من وجود بطالة مقنعة فى ميدان العمل الادارى .

وتقول دراسة المجالس المتخصصة عن التعليم الفنى أنه « قد ترتب على التوسع فى التعليم التجارى عدة مشكلات لعل من أبرزها :

* مشكلة فائض العمالة .

* هبوط مستوى العملية التعليمية .

* عدم كفاية التجهيزات وسرعة استهلاكها .

* الالتجاء الى الفترات المسائية فى أغلب المدارس »(٧٤) .

وتقول الدراسة ايضا ان المدارس التجارية تستوعب ما يزيد عن ٦٠٪ من نسبة الأعداد التى يستوعبها التعليم الفنى بسبب :

* قلة المال اللازم لانشاء المدرسة التجارية بالموازنة بتكلفة المدرسة والطالب فى التعليم الصناعى والزراعى .

* ضغط الجماهير .

* قانون الادارة المحلية الذى يعطى الحق للمحافظات فى نوعيات التعليم وما ترتب على ذلك من انشاء فصول خدمات بهذا التعليم(٢٥) .

٨ — تتجه دول كثيرة نحو تطوير التعليم الثانوى بما يجعله يقوم بدور واضح فى تنمية المجتمع ، وبما يحقق تكافؤ الفرص التعليمية ويتمثل هـذا التطوير فى الجمع بين الدراسات النظرية والأكاديمية من جهـة والدراسات العملية التطبيقية من جهة أخرى داخل مدرسة ثانوية واحدة ث ولذلك نجـد أنماطا من التعليم الشامل والتعليم البوليتكنيكى وغيرهما .

خامســا — مقترحات البحث وتوصياته :

يقترح البحث ما يأتى :

١ — أن توضع خطة لتحويل المدارس الثانوية الى مدارس شاملة . على أن يراعى فى ذلك ان يتم التحويل تدريجيا بشكل يتمشى وتوفير الامكانات المادية والبشرية لهذه المدارس ، ووفق خطة زمنية محددة فى ضوء التمويل المتاح .

٢ — أن يبقى على عدد من المدارس الفنية ذات التخصصات المتميزة ، وبخاصة المرتبطة منها بصناعات تحتاج الى فنيين .

٣ — أن تكون مدة الدراسة بالمدرسة الشاملة ثلاث سنوات تؤهـل الطالب الحاصل على شهادتها اما لمواصلة تعليم عال أكاديمى واما تعليـم عال فنى ، واما الدخول الى سوق العمل بعد تدريب سريع . ولتوفير الفنى الأول والمدرب تتيح المدارس الشاملة أو المدارس الفنية دراسة مدتها عامان أسوة بنظام معاهد اعداد الفنيين .

٤ — أن تتحدد مسئولية المدرسة الثانوية فى مقابلة حاجات التـلاميذ

واعدادهم للحياة فى المجتمع المصرى والاسهام فى تنميته ، مراعية فى ذلك ما يأتى :

(أ) تنمية القيم الدينية والخلقية .

(ب) مساعدة التلميذ فى الخلق والابداع والتصرف بطريقة ايجابية .

(جـ) تنمية المعرفة والمهارات من أجل تعويد التلميذ اتخاذ القرارات على أساس علمىوفقا لفهم أبعاد الموقف وبما يساير الظروف المحيطة .

(د) تنشئة مواطن مشارك منتم لمجتمعه وبلده يعرف تراثه ويؤمن به ويفهم أحوال مجتمعه المحلى ووطنه والعالم المحيط به .

(هـ) تنمية الصحة البدنية والعقلية للتلميذ والمحافظة عليها .

(و) تعليم الفرد أسلوب الحياة والتعامل مع الاخرين بشكل يتم بالقدرة على التوافق .

(ز) بناء مواطن قادر على النجاح فى المهنة أو الوظيفة التى يختارها ، والتى يحتاج اليها المجتمع ، وبشكل يسهم فى التنمية الاقتصادية والاجتماعية.

٥ ـــ أن يعدل عن نظام التشعيب الحالى (أدبى وعلمى علوم ورياضة).

٦ ـــ أن تكون الدراسة فى السنة الأولى مبنية على دراسة قاعدة عريضة من المقررات الاجبارية تمثل من ثلث الى ثلاثة أرباع البرنامج الدراسى ، مع اتاحة الفرصة للطالب لاختيار باقى البرنامج من بين مجموعات المقررات . وعلى ذلك فان المقررات الاجبارية تشمل دراسات نظرية ودراسات تطبيقية مهنية .

وفى الصفين الثانى والثالث يدرس جميع الطلاب مقررات اجبارية فى اللغة العربية واللغة الاجنبية والتربية الدينية والدراسات الاجتماعية والفنون

التطبيقية ، ويختار الطالب مقررات أخرى ، بحيث تصل جملة ما يدرسه الطالب تسع أو عشر مقررات .

٧ ـ أن يبنى البرنامج الدراسى بشكل يرتبط بما درسه الطالب فى مرحلة التعليم الأساسى مع اتاحة الفرصة لكل تلميذ لدراسة مقررات اضافية تتصل بميوله المهنية أو التعليمية . ومن ثم فان المواد الاختيارية يجب أن تتيح الفرص أمامه لتخصص مهنى أو أكاديمى أعمق . كما يقترح أن يكون لكل مادة تطبيقاتها العملية .

ومن اجل ذلك يقترح الباحث أن تتحدد مجالات الدراسة فى الميادين التالية :

أ ـ اللغة العربية وآدابها .

ب ـ التربية الدينية والخلقية .

جـ ـ العلوم الاجتماعية والانسانية .

د ـ اللغات الأجنبية .

هـ ـ التربية الرياضية .

و ـ العلوم (البيولوجى ـ الكيمياء ـ الفيزياء) .

ز ـ الرياضيات .

ح ـ الفنون الجميلة (التربية الفنية ـ الموسيقى ـ الدراما ..) .

ط ـ الفنون التطبيقية (الصناعية والزراعية والتجارية والاقتصاد المنزلى ، والتمريض ...) .

٨ ـ المدرسة والبيئة :

ـ أن تهتم المدرسة بربط ما تقدمه بما يحيط بالتلميذ من أوضاع ومشكلات، وتبنى دراسة المشكلات فى اطار فهم فلسفة المجتمع المصرى والشخصية

المصرية وتعويد التلميذ اقتراح الحلول البناءة للمشكلات واتخاذ موقف ايجابى نحوها . وربط المدرسة بمؤسسات الانتاج والخدمات .

٩ — المدرسة وخدمات التوجيه والارشاد :

— أن تقدم خدمات التوجيه والارشاد المهنى والتربوى لمساعدة التلميذ اما للالتحاق بسوق العمل واما لاكمال الدراسة العالية فى ضوء اهتماماته المهنية وميوله الأكاديمية وفى ضوء حاجة خطة التنمية الاجتماعية والاقتصادية ويتطلب تحقيق ذلك وجود اختصاصيين مؤهلين يتعاونون مع المعلمين وادارة المدرسة والآباء فى عملة التوجيه .

المراجع

(١) أبو الفتوح رضوان وآخرون : المدرس فى المدرسة والمجتمع ، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة ١٩٧٨ ، ص ٢٧ .

(٢) أحمد زكى صالح : الأسس النفسية للتعليم الثانوى ، مكتبة النهضة المصرية ، القاهرة ١٩٥٩ ، ص ١٩٩ .

(٣) محمد عاطف غيث « محرر » : قاموس علم اجتماع ، الهيئة المصرية العامة للكتاب ، القاهرة ١٩٧٩ ، ص ٩٦ ، ٩٧ .

(٤) أحمد حسن عبيد : فلسفة النظام التعليمى وبنية السياسة التربوية ، مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة ١٩٧٦ ، ص ١٨٧ .

(٥) حسن سلامة الفقى : « تكافؤ الفرص التعليمية ومجتمع الجدارة » ، مجلة العلوم الاجتماعية ، تصدر عن جامعة الكويت ، العدد الرابع ، المجلد ١١ ، ديسمبر ١٩٨٣ ، ص ٢١٣ .

(٦) و. السترسميث : التعليم ، بحث تمهيدى ــ ترجمة رمزى مفتاح ، مراجعة حامد عمار ، دار الفكر العربى ، القاهرة ١٩٦٣ ، من المقدمة بقـلم د. حامد عمـار .

(7) E. King : Other schools and ours, comparative Studies for Today-Holt, Reinhart and winston. London. 1979, p. 209.

(8) E. Evans : The Development and stracture of The English Educational System Hodder and stoughton. London, 1978, p. 334.

(9) Raymond E. Wanner : France, The French system of Education. Washington, D. C. 1975, p. 13.

(10) Ibid., p. 47.

(11) N. Kuzin and M. Kondakov : Education in the ussr. progress publishers. Moscow. 1977, p.45.

(١٢) محمد فؤاد شكرى وآخرون : بناء دولة مصر محمد على « السياسة الداخلية » ، دار الفكر ، العربى ، القاهرة ١٩٤٨ ، ص ٩٥ .

(١٣) وزارة التربية والتعليم : التربية والتعليم فى عشر سـنوات ، القاهرة ١٩٦٢ ، ص ١٠١ .

(١٤) وزارة التربية والتعليم ــ الادارة العامة للاحصاء : الاحصـاءات الاستقرارية للتعليم عن الأعوام من ١٩٨١/٨٠ حتى ١٩٨٤/٨٣ .

(١٥) ــــــــــــ : قرار وزارى ١٤١ لسنة ١٩٧٩ بانشاء مدرسة الزاوية الحمراء التجريبية الفنية .

(١٦) ــــــــــــ : قرار وزارى ١٤٢ لسنة ١٩٧٩ بانشاء المدرسة الثانوية الصناعية المعدنية بحلوان .

(١٧) ــــــــــــ : قرار وزارى ١٤٣ لسنة ١٩٧٩٩ بانشاء مدرسة الحديد والصلب التجريبية الفنية الصناعية .

(١٨) المركز القومى للبحوث التربوية : تطور التربية والتعليم فى ج.م.ع خلال الفترة من ٨٢/٨١ الى ٨٤/٨٣ ، القاهرة ١٩٨٤ ، ص ٩٩ ، ١٠٠ .

(١٩) المجالس القومية المتخصصة : تقـرير المجلس القـومى للتعليم والبحث العلمى والتكنولوجيا — أكتوبر / يوليو ٧٨/٧٧ ، القاهرة ١٩٧٨ ، ص ٩٧ .

(٢٠) المرجع السابق ، ص ٩٨ .

(٢١) ــــــــــــ : التعليم الفنى ودوره فى اعداد القوى العاملة، القاهرة ، ابريل ١٩٨٠ ، ص ٤٦ ، ٤٧ .

(٢٢،٢٣) المرجع السابق ، ص ٣٧ ، ٣٨ .

(٢٤) المرجع السابق ، ص ٤٨ .

(٢٥) المرجع السابق ، ص ٤٩ .

أثر نوع الجنس على إعداد معلم الفنون

للتعليم الأســاسى بجمهورية مصر العربية

الدكتور يوسف خليفة غراب
كلية التربية ــ جامعة حلوان

التعليم الأساسى اتجاه تتخذه الدول النامية فى محاولة لاحداث التقدم، ومصر من الدول التى أخذت مؤخرا بهذا الاتجاه ، وفقا للسياسة التعليمية ، ومن المسلم به أن هذا النوع من التعليم قد اخذ فى تعميمه دون اعداد سابق له ، باستثناء بعض المحاولات المتباعدة المحدودة التى أجريت على فتــرات زمنية متباعدة والصــقت بالتعليم الأساسى كتجارب تمهيــدية . وأيا كانت القضية فالتاريخ يعيد نفسه فالقضية التعليمية بمصر والتى بداها محمد على من القمة فى محاولة الوصول للقاعدة عام ١٨٠٥ وفى نهاية الثمانينات من القرن العشرين تبداها مصر من القاعدة دون القمة . حيث تبقى المشــكلة قائمة والتى تتمثل فى المعلم الذى يستطيع أن يحقق عائدا استثماريا بشريا وفقا للسياسة الاستراتيجية التعليمية من خلال مرحلة التعليم الأســاسى التى تتحــدد بالسنوات التسع . وهــذا يتطلب نوعية معينــة من المعلمين لا نستطيع بالضرورة تفضيل فئة منها على اخرى الا بالمنطق البحثى وبخاصة فى مجال تعليم الفنون بالتعليم الأساسى لما يحتاجه ذلك التعليم من كفايات ذات قدرات خاصة .

واذا كان من الضرورى أن تتغير اتجاهات التعليم بعد الثورات والحروب فى محاولة لاحداث حراك اجتماعى متقدم بعيد عن تصدع أوجدته متغيرات السياسة وتذبذب حركة الاقتصاد فلم يكن يوجد ثمة بديل سوى تطــــوير النظم التعليمية القديمة دون احلال تام لها بغيرها من النظم لتحقيق اكبر عائد

من المخرجات الاستثمارية فى أقل سعة زمنية ومادية حيث يصبح زمن عمر الانسان ميدان استثمار ايجابى العائد يساعد فى الارتقاء الاجتماعى .

كما ان عدم الاتزان التعليمى فى المجتمعات قد يحدث نوعا من الصراع الطبقى الذى يسود فيه انصاف المتعلمين ومعدميهم على الطبقات المنتجة والمؤهلة علميا فيكون نتيجة ذلك هجرة العقول والعمالة الماهرة فيحدث الانحدار الاجتماعى ، وقد يبدو أن التعليم الأساسى وفقا لأهدافه يحاول احداث هذا الاتزان ، لذلك يصبح ضروريا انتقاء المعلم الكفء للتعليم الأساسى .

كما يظهر بجلاء عدد من القضايا التى تتصل باعداد معلم التعليم الأساسى وبخاصة فى مجال الفنون ، تشكل خطورة فى عدم حسمها علميا ، ويتمثل ذلك بوضوح فى وجود معدل عال من التسرب من مهنة تعليم الفنون بالتعليم الأساسى تصل نسبته الى ٦٩٪ ووجود عجز مقداره ٢٠٥٠ معلم ومعلمة فى هذا المجال ، وهو ما يعد مؤشرا على وجود افضليات تكون أكثر من غيرها كفاءة هى التى تستمر فى المهنة بينما يتركها الآخرون الى مجالات أخرى يجدون حياتهم خلالها وهو ما يكلف الدولة الملايين ويدعو الى التفكير العلمى لعلاج المشكلة .

ثمة مؤشر آخر يتمثل فى ارتفاع نسبة الاناث فى مجال تعليم الفنون بمصر فى الوقت الذى يحتاج فيه التعليم الأساسى الى استعدادات وقدرات عضلية معينة ، يتمتع بها الذكور دون الاناث ، فتشير سجلات الأعداد منذ عام ١٩٧٥ حتى عام ١٩٨٤ الى تراوح النسبة بين ٥٠ و٨٧٪ ، ولعل ذلك يرجع الى أسباب كثيرة ولكن ما يهم يتمثل فى أى الجنسين أفضل للاعداد لتعليم الاساسى . وهل المشكلة تكمن فى نوع الجنس ، أم لا .

لقد أوضحت كثير من البحوث والدراسات أن لعامل الجنس أثرا فى تحديد الاتجاه والنجاح فى المهنة ، وأن دراسة الفروق بين الجنسين دراسة واعية تحقق عائدا استثماريا واضحا عند التخطيط لبرامج التعليم ، ومن هذه الدراسات ما قام به جالتون Galton وكاتل Cattle وجاسترو Jastrow وجيلبرت Gilbert (١) وسميث Smith باثبات وجود فروق ابداعية بين الجنسين ، ويرى براون Brown أن الذكور أكثر ذكاء وتفوقا

من الاناث ، ووجدت جودانف بين الذكاء والقدرة الفنية الخاصة فى الفن البصرى ، وهو ما يؤكد ضرورة وجود قدر معين من االذكاء لرفع كفاءة اعداد معلم الفن بالتعليم الأساسى ويرى كوكنسكى أن معظم المهارات فى التدريس تحتاج الى قدرة على التفكير السليم ، وهذا يتوقف على طبيعة الاستعداد والاعداد السابق وبخاصة المستوى التحصيلى (٩) وتذهب آمال صادق(١) الى وجود علاقة بين الاستعداد التحصيلى وبين التفوق فى الفنون.

أما « تيرمان ومعاونوه » فيرون أن المتفوقين فى الذكاء المرتبط بالتحصيل الدراسى أكثر تفوقا فى المجالات الفنية ، وهو ما يؤكد اهمية عامل الذكاء لاعداد معلم التعليم الأساسى وبخاصة فى مجال الفنون ، كما درس « جارمان » Jarman ذلك فوجد علاقة بين الاستعداد التحصيلى وتعلم المهارات، وان ذوى الاستعدادات العالية هم اصحاب القدرات المهارية المرتفعة ، واثبت نايت Hnight وجود معامل ارتباط بين الاستعداد للتحصيل والتفوق المهنى (٨) وهو ما أكدته « ليلى زهران » بوجود ارتباط دال احصائيا بين التحصيل المهارى لقدرات لقبول فى كليات عداد المعلم وبين المقررات العلمية(٢) ، كما أوضح جين روش Jen Rush وجود علاقة بين التحصيل وممارسة الفن والتفوق فيه (٥) واتفق معه رودلف ارنهايم R. Arnheim واثبته ايفانز Evans و ج. د. ماهليمان J. D. Mahlman واشار اليه ب ل. رو B.L. Rowe .

ويشير ما سبق الى وجود مؤشرات ايجابية لدور الجنس فى الاعداد ، وأن ما يصلح له أفراد جنس معين يختلف منه أفراد جنس آخر ، وإذا كان التعليم الأساسى فى مجال تعليم الفنون يحتاج لاستعدادات وعوامل عقلية وقدرات خاصة فقد اشارت الدراسات السابقة الى وجود اختلاف وتباين مرجعه الى الجنس ولكننا لا نعلم الأفضلية فى مجال تعليم الفنون لتعليم الأساسى وفى ضوء ذلك حددت مشكلة البحث فى الاجابة عن التساؤلات التالية :

أ — سما افضل طلاب الفنون اعدادا للتعليم الأساسى .

ب — هل يؤثر الاعداد السابق قبل الالتحاق به للاعداد لتعليم طلاب الفنون بالتعليم الأساسى على نجاح المعلم .

جـ ــ هل توجد علاقة بين نوع الجنس والنجاح فى الاعداد .

وفى ضوء ذلك فقد حددت الخطوة التالية :

فروض البحث :

ــ توجد فروق دالة احصائيا ، وفقا لنوع الجنس فى اعداد معلم الفنون لتعليم الأساسى من حيث الاستعداد العلمى السابق للالتحاق وكفاءة الاعداد قبل الخدمة .

ــ توجد علاقة دالة احصائيا بين اصحاب الاتجاه العلمى وبين التفوق فى درجات التخرج لمعلمى الفنون للتعليم الأساسى .

أهداف البحث :

ــ بيان افضل الجنسين استعدادا للعمل فى التعليم الأساسى فى مجال تعليم الفنـــون .

ــ الوقوف على جوانب القصور فى أعداد معلم الفنون للتعليم الأساسى من حيث بيان العلاقة بين الاعداد السابق والكفاءة فى نهاية مرحلة الاعداد .

أهمية البحث :

يسهم هذا البحث فى تحقيق الأبعاد التالية :

ــ الوقوف على أسس المشـــكلات فى أعداد معلم الفنـــون للتعليم الأساسى .

ــ اظهار أكفأ الطلاب استعدادا للنجاح فى مجال اعداد معلم الفنون بالتعليم الأساسى .

ــ بيان أثر نوع الجنس فى الاعداد لتعليم الفنون بالتعليم الأساسى .

ــ الاسهام فى الارتقاء بتعلم الفنون فى التعليم الأساسى .

حـــدود البحث :

يتحدد البحث باختيار طلاب الفرقة الثالثة والرابعة ممن يعدون التعليم الفنون بالتعليم الأساسى بجمهورية مصر العربية . كما يتحدد البحث بانتقاء الطلاب الناجحين فى العامين المتتالين دون وجود تخلفات فى مقررات معينة ، ويتناول البحث أيضا الطلاب الحاصلين على الثانوية العامة علمى وادبى فقط دون غيرهم . ويتعرض أيضا لبحث الارتباط بين درجات مؤهل الالتحـــاق ومؤهل التخرج .

مصطلحات البحث :

الجنس : يقصد به النوع (البنين والبنات) .

معلم الفنون : المعلم التربوى الذى أعد اكاديميا ومهنيا وثقافيا لتنميــة التربية الجمالية للمتعلمين وتنمية قدراتهم الابداعية .

التعليم الأساسى : صيغة قديمة مستحدثة التعليم فى مصر استحدثتها بعض الدول النامية فى محاولة لاحداث التقدم . ويهدف هذا التعليم الى توفير الأساسيات الضرورية لاعداد المتعلم للحياة وربط التعليم بالبيئة .

منهج البحث :

اتبع الباحث المنهج التجريبى كما استخدم الأسلوبين الاخصـــائى والتحليلى .

اجراءات البحث :

قام الباحث بدراسة سجلات الالتحاق والاعداد لعينة البحث الممثلة فى ٩٥ طالبة من الحاصلات على الثانوية العامة علمى و ٩٠ طالبة من الحاصلات على الثانوية العامة أدبى و ١٠١ طالبا من القسم العلمى و ٣١ طالبا من القسم الادبى ، وهى مجتمع العينة الكامل الذى تم اختياره عن طريق مكتب للتنسيق ومن الطلاب الناجحين فى اختبار قدرات الفنون بالثانوية العامة ، وهم أيضا الطلاب الذين اجتازوا سنوات الدراسة بنجاح دون اخفاق فى أى سنة من السنوات . وكان الهدف من دراسة السجلات الخاصة بالالتحاق والاعـــداد

الوقوف على درجا تمؤهل الالتحاق وأيضا درجات مؤهل التخرج وانتقاء العينة بعيداً عن المتغيرات التى يمكن أن تحدث وتؤثر فى تطبيق العينة .

وقد أخضعت الدرجات للمعالجة الاحصائية باحداث توازن من حيث توحيدها .

الصـدق والثبات :

استخدم الباحث طريقة اعادة الاختبار ، عن طريق تتبع أفراد العينة فى الفرقة الثالثة والرابعة حيث تعد كل فرقة دراسية مرحلة منتهية يخرج فيها الطلاب للتدريب الميدانى ولا يوجد اختلاف فى المقررات التى يدرسها الطلاب من حيث استمرارية الخبرة ، نتيجة النمو الطبيعى لمدركات المتعلم .

جـدول رقم (١) يوضح الارتباط بين درجات مؤهل الالتحاق ودرجات مؤهل التخرج لاعداد معلم الفنون للتعليم الأساسى

نوع العينة	العدد	درجات الحرية	معامل الارتباط	مستوى الدلالة ٩٥٪	٩٩٪	المعنوية
ثانوية عامة بنات علمى	٩٥	٩٣	٠٣٢٩ر	٢٠٥ر	٢٦٧ر	—
ثانوية عامة بنات أدبى	٩٠	٨٨	١٤٣٥٥ر	٢١٧	٢٨٣ر	—
ثانوية عامة بنين علمى	١٠١	٩٩	٣٧٦ر	٢٠٥ر	٢٦٧ر	××
ثانوية عامة بنين أدبى	٣١	٢٩	٣٠٦ر	٣٥٥ر	٤٥٦ر	—
— غير دال	× دال بمستوى ٩٥٪ ثقة		×× دال بمستوى ٩٩٪ ثقة			

من الجدول السابق يتبين وجود ارتباط دال بمستوى ثقة ٩٩٪ بالنسبة للطلاب الذكور الحاصلين على الثانوية العامة « القسم العلمى » وبين درجاتهم فى مؤهل التخرج للاعداد لتعليم الفنون بالتعليم الأساسى ، بينما لا يوجد ارتباط ذو دلالة بين درجات مؤهل الالتحاق ودرجات مؤهل التخرج لكل من الطالبات الحاصلات على الثانوية العامة علمى وايضا الطالبات الحاصلات على الثانوية العامة أدبى وكذلك الطلبة الحاصلون على الثانوية العامة أدبى .

وبتحليل ما تقدم فى ضوء البحوث والدراسات السابقة وواقع التعليم الأساسى ، خلص الباحث الى النتائج التالية :

نتـــائج البحث :

ـــ ان الطلاب أصحاب الاستعداد العلمى السابق للاعداد لمهنة تعليــم الفنون بالتعليم الأساسى أكثر الطلاب كفاءة للمهنة .

ـــ الطلاب المتقدمون الى كليات اعداد معلم الفنون للتعليم الأساسى فى حاجة لتصنيفهم وفق استعداداتهم وميولهم وقدراتهم ملكى يحقق التعليم الأساسى اهدافه .

ـــ يتوقف النجاح فى مهنة التعليم على الاعداد السابق للالتحاق وطبيعته ونوع الجنس .

ـــ الطلاب اصحاب التعليم القائم على دراسة العلوم والرياضيات أكثر الطلاب صلاحية للتعليم الأساسى .

توصيات البحث :

ـــ ضرورة اعادة النظر فى نظم الانتقاء والقبول والاعداد لمعلم الفنـــون للتعليم الأساسى ، حيث أن صيغة ومحتوى التعليم الجديد تتطلب نوعيـــة خاصة من المعلمين .

ـــ ضرورة مراجعة كليات اعداد معلم الفنون لبرامج اعداد المعلم بمـــا يتفق وأهداف وطبيعة التعليم الأساسى .

- تتوقف منظومة التعليم الأساسي ونجاحها على منظومة اعداد معلم الفنون .

- ضرورة مراجعة الدور البشري في منظومة التعليم الأساسي وأن يكون التفكير في بناء الانسان قبل التفكير في استخدام الآلة .

- أن يكون التمهيد لاعداد معلم الفنون بادئا من سنوات مبكرة قبل الالتحاق بكليات أعداد معلم الفنون .

- أن تصنف مجالات اعداد معلم الفنون وفق نوعية التعليم السابق للالتحاق وأن يخطط لذلك واتجاهات التعليم الأساسي . كي يحدث عائد من العملية التعليمية .

استراتيجية مقترحة لتطوير تعليم الفنون بالتعليم الأساسي :

اذا كان التعليم الأساسي قد أصبح واقعا فمن المسلم به أن تبحث وسائل للتغلب على المشكلات الناجمة عن الصيغة الجديدة للتعليم لاحداث وحدة بينها وبين المتعلم ويتمثل ذلك في التالي :

- تعليم الفنون بالتعليم الأساسي يحتاج لنوعية معينة من المعلمين يكون اعتمادهم على تعليم المهارات وأساليب التقنية والحرف المختلفة وهذا يختلف تماما وطبيعة اعداد معلم الفنون بمصر ، والذى يرتكز فى تكوينه على تنمية الذوق الفني والحساسية الجمالية ، ولكن لعدم وجود المعلم المتخصص فقد تم اهدار الطاقات والكفاءات من المعلمين وتوجيهها وجهة مخالفة عن طبيعة الاعداد الذى اعدوا له ومن ثم فان ما يحدث من انحدار فى المسار التعليمى بالتعليم الأساسى سوف يرجع بالدرجة الأولى للخلط بين تعليم المهارات أو الحرف وتعليم الفنون « بمعنى العلوم المرتبطة بمجال معين » ومعلم التربية الجمالية الذى نحن فى حاجة اليه وبين معلم التربية الفنية الذى ينمى المتعلم فى كافة مجالات الفنون البصرية والسمعية والحركية .. الخ . لذلك كان ضروريا أن يعيد القائمون على التعليم مفاهيمهم عن طبيعة المعلم وطبيعة المادة التى تعلم .

— اذا كان طلاب القسم العلمى هم أكثر الطلاب كفاءة للاعداد للتعليم الأساسى فان ذلك يشير الى أن مجال التعليم الأساسى يعتمد على تعليم أساليب تقنية وليس تربية جمالية وهو ما يتنافى وأهداف التعليم الأساسى التى تسهم فى تزويد المتعلم بأساسيات فى كافة المجالات الى جانب تأكيد القيم والابداع وهو ما يحتاج لاعادة النظر مرة اخرى فى التعليم الأساسى .

— اذا كان التعليم الأساسى تعليما يرتبط بالبيئة فان الطالب، قد يفعل ذلك من أجل النجاح أو الحصول على الشهادة ويتوقف ذلك عند الحصول على شهادة اتمام الدراسة الثانوية ، حيث تتغير كل المفاهيم والأشياء التى تعلمها عندما يخطط له مكتب تنسيق القبول بالجامعة اتجاها جديدا ومغايرا عما تعلمه ومن ثم يصبح التعليم السابق فاقدا ويصبح التعليم الجديد مبتور الجذور لا يحقق منه عائد اذ أنه تعليم مفروض وفقا للمجموع ومن ثم لا يتفق وميول واستعدادات الطالب . أو قد يكون الطالب على درجة عالية من الاستعداد التحصيلى فيختار الكلية التى يحقق فيها بعد تخرجه عن طريق مؤهله عائدا ماديا مرتفعا فيصبح مفهوم التعليم مفهوما براجماتيا .

لذلك يرى ضرورة تصنيف المتعلمين وفقا لقدراتهم واستعداداتهم وميولهم منذ السنوات الأولى للمرحلة الاعدادية وليست الابتدائية وأن يكون هناك استمرارية بين التعليم العام والتعليم العالى على ان توجد كلية لدراسة البيئة أو جامعة نوعية وفقا لنوع البيئات المختلفة حيث تنشأ مجتمعات لها نوعية فريدة ولها طبيعة خاصة فى تعليمها .

— ان يوجد بجوار التعليم الأساسى تعليم عام يؤدى الى مجالات تعليمية لها طبيعة خاصة وهو نوع من التعليم العام .

— ان تدرس العلاقة الوثيقة بين المعلم والاستثمار .

— ضرورة وضوح المفاهيم قبل تعميم التجربة .

— أن يتحرر التعليم من الضغوط السياسية والاقتصادية .

— أن تتساءل الدول النامية هل لها تعليم يختلف عن الدول المتقدمة أم أن هناك نوعا من تحقيق التبعية للعقول المفكرة .

مقترحات لدراسات مقبلة :

فى ضوء ما تم التوصل اليه من نتائج يقترح الباحث الدراسات التالية :

— الكفايات الضرورية لاعداد معلم الفنون للتعليم الأساسى .

— معايير انتقاء معلم الفنون للتعليم الاساسى .

— مجالات التعليم الأساسى ونوع الجنس .

— مشكلات التعليم الأساسى .

— معلم التعليم الأساسى .

— التغير الثقافى ومعلم التعليم الأساسى .

— وظيفية معلم الفنون فى التعليم الأساسى .

— أثر البيئة الاجتماعية على اعداد معلم الفنون .

— السياسة كمتغير فى منظومة التعليم الأساسى .

— أثر الاستعداد العلمى على التفوق فى تعليم الفنون .

— الخبرة الفنية كمؤثر فى أعداد معلم الفنون بالتعليم الأساسى .

— مشكلات منهجية أعداد معلم الفنون للتعليم الأساسى .

اهم المراجع العربية :

١ — آمال مختار صادق : العلاقة بين الاستعداد والتحصيل فى مجـال الموسيقى ، ودراسة فى تفاعل الاستعدادات ، دراسات وبحوث ، جامعة حلوان ، المجلد الثانى ، العدد الأول ، مايو ١٩٧٩ ، ص ٦١ .

٢ — ليلى عبد العزيز زهران : التحصيل المهارى لقدرات القبـول كمؤثر التحصيل فى مختلف نشاطات البرنامج الدراسى ، دراسات وبحوث ، جامعة حلوان ، المجلد الخامس ، العدد الأول ، مارس ١٩٨٢ ، ص ٩٨ .

٣ — ناهد رمزى : مشكلات منهجية فى بحوث الفروق الفردية بين الجنسين، المجلة الاجتماعية ، المركز القومى للبحوث الاجتماعية والجنائيـة ، المجلد الحادى عشر ، العدد الثالث ، سبتمبر ١٩٧٤ ، ص ٤١٣ .

٤ — وفاء امـين : العلاقة بين بعض القدرات الفعلية فى مسابقات الميدان والمضمار لطالبات كلية التربية الرياضية ، دراسات وبحوث ، جامعة حلوان ، دار الشعب ، القاهرة ، م ٣ ، العدد ٥٢ سنة ١٩٨٠ ، ص ١٢٥ .

٥ — يوسف خليفة غراب : مشكلات اعداد معلم التربية الفنية للتعليم العام بجمهورية مصر العربية ، رسالة دكتوراه ، مقدمة الى كلية التربية ، جامعة حلوان ، غير منشورة ، ١٩٨٣ ، ص ٩ .

اهم المراجع الافرنجية :

6 — Brawn M. H. Bryan, G. E.; «Sex Differences in Imelligence», Joun of Clinc Psych., 1955. 6.3. pp. 303 304.

7 — Garai, J. E. Scheinfeld, A.; «Sex Differences in Psych».Monog. 1963.

8 — Knight. F. B, : «Qualities Related to Successs in Teaching, New York, Bureau of Publications Teachers College, Columbia University, 1922.».

(Contribution to Education No. 120).

9 — Louis SK. «The Relation of Intelgence to the Learning or Fundamental Muscular Skills» The Research Quarterly, vol, 16, No. 41, March, 1945.

10 — Smith R. M.; «Characteristic of Creativity Research Percoptual and Motor Skills, 1968, p. 692.

تصميم مقياس للإدراك اللغوي

لدى أطفال الحلقة الأولى من التعليم الأساسي

للدكتورة وفاء محمد كمال عبد الخالق
كلية التربية ــ جامعة حلوان

ثمة اعتقاد أن شائعتين بين الكثير من الآباء والمعلمين أولهما أن طلاقة الاطفال في الكلام تعبر عن امتلاكهم للمفاهيم اللغوية التي تتفق وحصيلتهم من اللغة ، ومن ثم يتنبأ الآباء بنجاح أبنائهم في دراسة اللغة الأم ، ويشجعون الأبناء على القراءة المبكرة وحفظ الأناشيد التي تزيد من الثروة اللغوية . وثاني الاعتقادين هو أن الأبناء الذين يولدون في بلاد أجنبية يعرفون لغة هذه البلاد معرفة تؤهلهم لدراستها في المدرسة . ومن ثم يطالب الآباء بتدريس هذه اللغة لاولادهم في سن مبكرة اعتمادا على سابق معرفتهم بها واتقانهم العملي لها . وربما يفاجأ هؤلاء الآباء بفشـــل الأبناء في تعلم اللغة الأم واللغة الأجنبية التي سبق اتقانها حتى أصبحت بمنزلة اللغة الأم لهم .

والسبب في هذا الفشـــل كما يقول « بياجة » أن الطلاقة اللفظية لدى بعض الاطفال الذين يبدون ميلا مبكرا للقراءة قد تكون قناعا يخفي قصورا في المفاهيم والمهارات التي تكون على المدى الطويل لازمة للتعلم . وكذلك الطفل الذي يكون ناجحا جدا في اجراء العمليات الحسابية قد يمارسها بوســـاطة المحاكاه والذاكرة بدون فهم لما يقوم به (جان بياجة ص٨٤ ، ١٩٧٦م) لذلك لابد من استخدام بعض الاختبارات التي تحدد نوع الادراك المســـتخدم في

هذه العمليات هل هو ادراك تلقائى ، مباشر ، حياتى مدفوع بدوافع اجتماعية ويهدف لاشباع احتياجات اجتماعية ؟ أم هو ادراك واع (بوساطة غير مباشرة) شعورى يستخدم العمليات العقلية العليا وقائم على المفاهيم العلمية لعناصر ومكونات اللغة أو العمليات الحسابية ؟

حيث أثبتت التجارب التى أجريت على الادراك ، وعلى سير العملية التعليمية وتطويرها (جالبيرن وتاليزنا ١٩٦١م) « جايكوف — ايدارفا — صوفيا نيكالايفنا — لوريا وغيرهم » أنه لكى يتعلم الطفل اللغة بنجاح لابد أن يدركها بكل عناصرها ادراكا واعيا ، ويستطيع أن يضع هذه اللغة تحت مجهر تفكيره الواعى فيخضعها للتحليل والتركيب والتعميم الخ . ثم يستخدمها بمفاهيمها التى تعلمها لحل مشكلات أخرى ، ويبتكر حلولا جديدة لكافة المشكلات أو المسائل المتعلقة بها . ولا يتم الادراك الواعى للمفاهيم العلمية عن اللغة الا عن طريق التعليم المنظم الذى يستهدف التغيير المعرفى فيحول الادراك التلقائى الى ادراك واع . وقد قرر فيجوتسكى « أن جميع العمليات العقلية تظهر على مسرح الحياة مرتين ، مرة تلقائية مباشرة غير واعية ومرة واعية توسيطية متعلمة » (فيجوتسكى ص١٩٨ — ١٩٦٠م) وفى أعلى درجات النضج تصير جميع العمليات « آلية » يقوم بها الانسان بطريقة آلية بدون الحاجة لأعمال الفكر فيها بشكل مقصود الا اذا تعرضت العملية لاعاقة ما . وقد ضرب جان بياجة أمثلة شتى على نسق الارتقاء نفسه الذى ركز على دراسته فيجوتسكى وحدد خصائصه فى كل مرحلة من مراحل نموه .

فقال : « يعجز الطفل عن تعريف كلمة يعرفها جيدا فهو يستخدم هذا التعريف ويستعمله قبل أن يدركه ادراكا شعوريا بوقت طويل » .

ويظهر هذا بوضوح فى استخدام الأطفال للقياس فى اللغة وتطبيق قواعد النحو والصرف بطلاقة أثناء التفاعل الاجتماعى والتواصل اللغوى . بينما يتعثر الطفل نفسه فى دروس النحو والصرف التى يدرس فيها قواعد

هذا الاستخدام الصرفى الذى سبق له استخدامه بطلاقة فى حياته اليومية ، فالطفل يتقن القواعد النحوية للغته القومية قبل ان يدخل المدرسة بفترة طويلة . ولكن هذا الاتقان يكون لا شعوريا ، ومكتسبا بطريقة تركيبية خالصة مثل التركيب الصوتى للكلمات . فاذا سألت طفلا أن يصدر مزيجا من الأصوات م . د . ر . س فسيجد صعوبة كبيرة فى تلفظها المقصود بالرغم من استخدامه لكلمة مدرس كثيرا فى حياته العادية . كذلك يستخدم الطفل الزمن الصحيح وظرف المكان وظرف الزمان داخل جملة من الجمل لكنه لا يستطيع أن يعرب أو يصرف كلمة من الكلمات حينما يطلب منه ذلك . كذلك يستخدم الطفل جميع الأصوات فى كلمات كثيرة ولكنه يعانى صعوبة كبيرة اذا طلب منه أن يذكر كلمة تبدأ بصوت كذا أو حرف كذا .

ثم يصبح واعيا بما يفعل بفضل تعليم النحو والكتابة والتعليم المقصود، ويتعلم أن يستخدم مهاراته بوعى حينما يتحقق الطفل من أن الكلمة تتكون من حروف وأصوات ويتعلم أن يلفظ كل صوت على حده ، ويتعلم أيضا أن يكون جملا من كلمات وكلمات من حروف واصوات كما يحلل هذه الكلمات بوعى . فتعلم النحو والكتابة يساعدان الطفل على أن يرقى الى مستوى عال من الادراك الواعى ، ووظيفة الادراك الواعى « الشعورى » واضحة وهى : السماح بتكيف يكاد يكون مستحيلا فى غيبة الوعى . ليقوم بحل مشكلات لايمكن حلها بالادراك التلقائى المباشر لها بل لابد من اعمال الفكر فيها اى ادراكها وادراك عناصرها وتحليلها وتركيبها بأشكال مختلفة حتى تحقق الهدف وتعيد التكيف وتحل المشكلات .

لذلك لايمكن اعتبار الاتقان العملى لحل المشكلات « لغوية — حسابية الخ » دليلا على فهم الفرد للعلاقات أو الخصائص المميزة لعناصر العلاقة (المفاهيم) حيث أنه قد يكون قائما على ادراك تلقائى لعناصر المشكلة ، وهو لايزيد عن مجرد محاكاة واسترجاع غير ارادى لما يسمعه الطفل أثناء معايشته للبيئة التى يعيش فيها . حتى حينما يواجه الطفل بمشكلة فهم حروف الجر والوصل الداخلة فى تكوين بعض الجمل يعتمد على الوقائع المادية وعلى منطق العلاقات المادية فى الأحداث الحياتية ويستمر هكذا لمدة طويلة قبل أن يتمكن من ادراك أن حروف الجر أو حروف الوصل تعتبر كلمات ، وقد أكد

« ياكونن » أنه عن طريق المحاكاة والترديد والاستدعاء التلقائى الذى يحتمه الموقف يتعرف الطفل على قواعد اللغة الأم .

كما دلت تجارب « رضا زويوف » أنه قد تستمر علاقة تلميذ المدرسة الابتدائية فى الفصول الأولى باللغة الأم بالطريقة التلقائية نفسها ، فلا يستطيع تقسيم الجمل الى كلمات حيث أنه لا يدرك فى كلامه كلمات بل يرى فيه أحداث ووقائع اجتماعية .

وفيما يلى عرض لمقياسين من أهم المقاييس التى استخدمت لتحديد الادراك اللغوى ومراحله فقد صمم فيجوتسكى مقياسا يناقش الطفل فى تعاريفه وأسماء الأشياء المادية التى يستعملها ويعرفها جيدا ، كما يطالبه بتغيير أسماء هذه الأشياء وابدالها بأسماء أخرى .

مقياس فيجوتسكى : ـ « تبديل الأسماء » .

هـدف المقياس :

يهدف هذا المقياس الى تحديد علاقة الطفل بالنظام اللغوى بعامة ، ونظام التسمية بخاصة وطبيعة ادراكه لعناصر اللغة والأسماء . هل يدركها بصفتها أسماء تضاف للمسميات ويتم الاتفاق عليها ؟ أم يدركها بصفتها جزءا من تركيب المسمى وصفته من صفاته لايمكن فصلها عن باقى الصفات ؟ وبعبارة أخرى هل يعتبر الاسم خاصية للموضوع أكثر مما يكون رمزا له ؟ « كوفكا » .

المقياس ومكوناته :

يتكون هذا المقياس من ثلاث مراحل يجيب الطفل فيها عن ثلاثة أسئلة

الأول : لماذا سمى هذا الشىء هكذا وليس باسم غيره ؟

مثلا : لماذا سميت البقرة . بقرة ولم تسم باسم آخر ؟

الثانى : هل يمكن تغيير اسم البقرة ونسميها كلب مثلا ؟

وبعد الاتفاق مع الطفل على امكانية تغيير الاسم تأتى المرحلة الثالثة

الثالث : الاستمرار فى اللعبة بعد الاتفاق على تغيير الأسماء .

مثال : هل للكلب قرون ؟ هل نأخذ من الكلب اللبن ؟ هل البقرة تنبح ؟ وبين الحين والاخر يوجه انتباه الطفل الى الاتفاق السابق على التغيير .

الفروض : يفترض المقياس وجود نوعين من الادراك يظهران فى اجابات الأطفال على مرحلتين مرحلة تلقائية ومرحلة واعية .

خصائص الادراك كما ظهرت فى اجابات الأطفال :

كانت اجابات الأطفال على السؤال الأول : انها سميت كذلك لأن لها قرونا أو لأن لونها بنى أو لانها تعطينا اللبن . وهذا يدل على أن الطفل يعتبر الاسم « خاصية للموضوع أكثر من كونه رمزا يضاف اليه » . أى أنه فى المرحلة التلقائية للادراك .

وكان البعض يقول : « يعنى بماذا نسميها غير بقرة ؟ الا يمكن ان نسميها أى أسم ثان لأنها تعطينا اللبن وهكذا . وهذه الاجابة متحدة فى الخصائص مع الاجابة الأولى الى حد كبير .

على حين قال البعض الآخر هكذا سماها الاباء والناس الكبار ونحن عرفنا أن اسمها بقرة ثم اتفقنا كلنا على ذلك .

وهذا يدل على ان الطفل يدرك الجانب الرمزى للغة والجانب الاتفاقى للتسمية أى أن الاسم رمز يضاف للشىء .

كانت اجابات الاطفال عن السؤال الثانى تحمل السمات نفسها التى بدأ ظهورها فى اجابة السؤال الاول فاطفال الفئة الأولى قالوا : لايمكن تغيير الاسم لأنها تعطينا اللبن وكيف نسميها كلبا وهى لاتنبح . على حين قال البعض الآخر « الفئة الثانية » : (ممكن تغيير الاسم على ان نقول للناس اننا غيرناه وكلنا لابد أن نعرف ذلك) .

وفى المرحلة الثالثة من المقياس تعثر (أطفال الفئة الأولى) ولم يتمكن معظمهم من الاستمرار فى اللعبة بعد تغيير الأسماء ولابد من تذكيرهم الدائم بالاتفاق الذى تم بينهم وبين الباحث وأنهم وافقوا على هذا التغيير وخـــرج معظمهم من اللعبة لاستحالة الاستمرار فيها على حين استمر أطفال الفئة الثانية (الواعية ــ الأكثر نضجا) فى اللعبة بسهولة واستمتاع مع ضرورة حثهم على الاجابة بين الحين والآخر بتذكيرهم بالاتفاق السابق . وهكذا استمرت اللعبة وتمكن اطفال هذه الفئة من استخدام معلوماتهم عن التسمية لحل مشـــكلات أخرى (الاجابة عن باقى اسئلة اللعبة) . مثال : هل يعطينا الكلب اللبن ؟ « نعم الم نتفق على أن البقرة اسمها كلب الآن » . وهذا ظهـــرت مرحلتان مختلفتان من حيث درجة التمكن فى اللغة ونظام التسمية . فهناك من كان دائما فى حاجة لتذكير من جانب الباحث بالاتفاق ، ومنهم من كان يقوم بعمل هذا التذكر بطريقة ذاتية فى صورة اللغة المســموعة أو الهمس لنفســـه . والأخير يدل على وصوله لدرجة أكثر نضجا من حيث الادراك الواعى الذى يستخدم لحل مشكلات أخرى فقد اقام الطفل لنفسه نمطا خاصا لاســـتعادة منظومة فكـــرية أو تخطيطا تنظيميا ذاتيا للحكم على الاســـتخدامه للادوات (للادراك اللغوى) فى حل المشكلات الأخرى .

مقياس صـــوفيا نيكالايفنا :

تحليل اللغة الى عناصرها بتحليل الجمل الى كلمات وعدها .

هـــدف المقيـــاس :

يهدف المقياس لتحديد امكانية الطفل تحليل الجمل الى كلمات ووضـــع الطفل للكلمات بصفتها عناصر الجملة موضع تفكيره الواعى .

المقيـــــاس :

قبل تطبيق المقياس تم اختبار امكانية الطفل القراءة وتحديد الحروف — ثم تحديد معرفته للعدد . ثم عرضت على الطفل للجملة المكونة من عدد من الكلمات تتراوح بين ٤ : ٧ كلمات وطلب من الطفل أن يكرر الجملة للتأكد من

سماعه وتذكره للجملة . ثم يسأل الباحث ما هى الكلمة الأولى فى هذه الجملة؟ ما هى الثانية ؟ ما هى الثالثة الــخ ؟ ثم كم كلمة فى الجملة ؟ أو ما هى مجموع كلمات الجـــملة ؟ .

الفـــروض :

يفترض المقياس أن نوعى الادراك سيظهران فى اجابات الأطفال بحيث يكن تقســـيم الأطفال الى فئتين الأولى الأقل نضجا فى الادراك اللغوى (تتميز بالادراك التلقائى) والثانية الأكثر نضجا « وتتميز بالادراك الواعى » .

خصائص الادراك اللغوى كما ظهرت فى اجابات الأطفال :

كانت اجابات الأطال الفئة الأولى كما يلى :

الباحث : هل المطر اليوم غزيراً

المفحوص : يعيد الجملة بشـــكل صـــحيح

الباحث : ماهى الكلمة الأولى فى هذه الجملة ؟ المفحوص : هطل المطر اليوم غزيرا .

الباحث : هل هذه كلها الكلمة الأولى ؟ المفحوص : يومىء برأسه .

الباحث : ماهى الكلمة الثانية فى الجملة ؟ المفحوص : لم نذهب للمدرسة اليوم وهـــكذا أطفال هذه الفئة لايدركون فى الجمالة كلمات وانما وقائع حياته فليس لديهم مفهوم واضح للكلمة أو الجملة أو الجانب الرمزى للغة .

وكانت اجابات أطفال الفئة الثانية « الانتقالية » كما يلى :

« أكل القط الفأر » — الطفل يعيد الجملة اعادة سليمة

الباحث : ماهى الكلمة الأولى فى الجملة ؟

الطفل : القط .

الباحث : هل هذه هى الكلمة الأولى ؟

الطفل : نعــم .

الباحث : والكلمة الثانية ؟

الطفل : الفــأر .

وهنا يتضح تركيز الطفل على كلمات معينة فى الجملة معظمها أسماء ويظهر تأخر ادراك « الفعل » بطريقة واعية حيث يسهل ادراكه التلقــائى ويتقن استعماله الطفل للدلالة على الاحداث والوقائع الحياتية وهنا يبــرز القانون السابق الاشارة اليه « أن مايدرك تلقائيا بسهولة يصعب ادراكــه على المستوى الواعى » .

هكذا يتبين الطفل بعض أنواع من الكلمات ويخضعها للتحليل والعــد على حين يتأخر ادراك بعض الأنواع الأخرى .

وكانت اجابات أطفال الفئة الثالثة « الأكثر نضجا » كما يلى :

الجملة : يذهب الأطفال الى المدرسة صباحا — يعيد الطفل المفحوص الجملة اعادة سليمة ويعد . الكلمة الأولى : يذهب الثانية : الأطفال الثالثة : الى المدرسة الرابعة : صباحا . وهنا تظهر صعوبة استخراج حروف الوصل والجر . . . ويتأخر النظر اليها بصفتها كلمات وقد أشار بحث صوفيا نيكالايفنا الى أهمية الدور الذى تلعبه طريقة تدريس اللغة الأم فى تحديد مفهوم الكلمات وتوضيح الخصائص المميزة لكل عناصر اللغة . كما وضح بعض الأطفال عدد الكلمات وتم تحليل الجملة بطريقة سليمة بما فى ذلك الحروف المختلفة .

كذلك ظهرت بعض الخصائص المميزة للادراك اللغوى لدى الأطفال قبل مرحلة الاستدخال التام . بجانب بعض الخصائص المميزة لادراك عملية العد والجمع « صوفيا نيكالايفنا سنة ١٩٧٠ » .

بناء على ماتقدم من خصــــائص الادراك اللغوى بنوعيه (التلقائى)

و « الواعى » ، وتحليل المقاييس التى استخدمت لتحديد نوعه وخصائصه ، والأسس النفسية اللازمة لنموه وقواعد تطوره وانتقاله من التلقائية الى الوعى نشأت فكرة تصميم المقياس الحالى .

هـــدف المقياس واهميته :

صمم المقياس الحالى ليحدد كيفية ونوع الادراك الذى يستخدمه الاطفال لحل المشـــكلات اللغوية الواردة فى اختباراته الثلاثة المكونة له وذلك عن طريق تحليل اجابات الأطفال ليستخدم بجانب مقاييس الطلاقة والثروة اللغوية الموضوعة لهذا الغرض . وليساعد فى الكشف عن مراحل نمو الادراك اللغوى كما وكيفا ويمكن القائمين على العملية التربوية من تحديد درجة اســـــتعداد الأطفال لدراسة اللغة وتقويم الدور الذى تلعبه طرق التدريس المختلفة للغة فى تنشيط أو اعاقة نمو الادراك ثم تحديد خصائصه فى كل مرحلة من مراحل نمـــوه .

فلســـفة تصميم المقياس :

صمم هذا المقياس ليزود المفحوص بعينة من المشكلات اللغوية التى يتطلب حلها اعمال الفكر فى الموازنة بين أزواج الكلمات الواردة فى اختباراته من حيث المعنى ومن حيث التركيب (الفورمة) ، أوجه الاختلاف والتشـــابه بينهما . حيث أن عملية ادراك أى موضوع أو مشكلة تتضمن لحظتين متتابعتين : الأولى تتمثل فى استقبال معطيات الموضوع « الأسئلة » والثانية : اختيار وسائل الحل . ولكى يتم الاختيار لوسائل الحل بشكل سليم فى كل مرة لابد أن يدخل ادراك هذه الوسائل ضمن اطار المفاهيم العلمية المدركة ادراكا واعيا حتى تكون وسائل الحل معلومة تماما ومســــــتدخلة بشكل يسمح بتعميم استخدامها ومن ثم يمكن استدعاؤها اراديا لحل المشكلات المشابهة .

وقد روعيت قوانين نمو الادراك والخصائص النفسية المميزة له عند ترتيب اختبارات المقياس الحالى على النحو التالى .

وضع اولا الاختبار المباشر الذى يتكون من عشرة أزواج من الكلمات المترادفة (المتشابهة فى المعنى والمختلفة فى الشكل « الفورمة ») مثال : حجرة — غرفة ، شباك — نافذة .... والذى يستثير ماهو موجود بالفعل لدى الطفل من معلومات واستجابات سواء كانت استجابات تلقائية مباشرة مبنية على الخبرة الحياتية اثناء تعامله مع اللغة العربية أم كانت استجابة واعية للجانب الرمزى التركيبى للغة التى تكونت لدى الطفل إثناء تعلمه وتعامله مع الأسماء والاشارات .

ويتكون الاختبار من عشرة أزواج من الكلمات المترادفة أخذا فى الاعتبار ان تكرار السؤال لعشر مرات قد يكون دفعا غير مباشر للطفل الى تغيير توجهه من المعنى الموحد الى شكل الكلمات ، واعمال الفكر لايجاد حل جديد للمشكلة . فالطفل الذى يتجه للمعنى المتشابه لحل المشكلة فى الازواج الأولى للكلمات قد يعيد النظر فى حله هذا حين التعرض للازواج الأخيرة من الكلمات .

حتى فى حالة افتقار الطفل لمحددات المفاهيم اللغوية ، كخصائص الأصوات والحروف فانه قد يقف عند حد كشف الاختلاف بين تركيب الكلمتين بالرغم من توحدهما فى المعنى فيقول انهما مختلفتان ، وحينما يناقش لتحديد أوجه الاختلاف قد يرتد الى المعنى وقد يشير صوتيا بالتأكيد الصوتى على المختلف من الأصوات بين الكلمتين . ويؤكد ارتداد الطفل الى المعنى أنه تعوزه اداة التحليل المناسبة (التعرف على الجانب التركيبى للغة) فمن قال ان كلمتى « نافذة » و « شباك » مثلا مختلفتان مع توجه بدائى الى شكل الكلمات قد يقول حين المناقشة ان وجه الاختلاف بينهما أن احداهما مستديرة والأخرى مربعة مثلا .... كما ذهب الى ذلك « كونكا » حين قال ان اسم الشىء يصير جزءا من تركيبه على قدم المساواة مع باقى أجزاء هذا المسمى ، ولا تكون الكلمة لمدة طويلة بالنسبة للطفل اشارة Sign أو اسما للشىء ، ولكن هى مجرد احدى خصائص هذا الشىء التى يجب أن تتوافر لاستكمال هذا المسمى . وقد يستمر الادراك على الدرجة نفسها حتى سن المدرسة قبل ان يدرك الطفل الاستخدام الوظيفى للكلمة كاشارة « الاسم — الكلمة » وقبل ان يستوعب تركيبها اللغوى الخارجى المنفصل عن معنى الشىء وخصائصه « فيجو تسكى ص١٥٣ سنة ١٩٧٦م » .

ثم من تحليل اجابات الأطفال على أزواج الكلمات العشر المكونة للاختبار الأول يمكن تحديد نوع الأدوات التى يستخدمونها لحل المشكلات المعروضة أمامهم والتى تحدد درجة نضج ادراكهم وخصائص المفاهيم المستخدمة .

ثم وضع فى التسلسل التصميم الاختبار الذى يحمل دفعا مبدئيا للادراك نحو الشكل اللغوى وهو يتكون من عشرة أزواج من الكلمات مختلفة المعنى ومتشابهة فى كل الأصوات ماعدا صوتا واحدا . ويعتبر هذا الاختبار استثارة لنشاط العقل فى اتجاه جديد حين يتعثر الحل القائم على الموازنة بين معانى الكلمات فى ازالة شعور الطفل بالنقص ، ونتيجة لتلك العثرة يتجه الحشد النفسى والتوجه العقلى لدى الطفل الى اختيار وسائل جديدة لحل المشكلة . فاذا كان مقتنعا فى الاختبار الأول بحل المشكلة عن طريق الموازنة بين المعنى المتشابه لمترادفات بتلقائية الاستجابة فالحال فى الاختبار الثانى مختلف فهو يستحثه للبحث المقصود فى مجال آخر .

وقد صمم هذا الاختبار من منطلق الأساس النظرى لقانون الوعى الذى قرره « كلاباريد » (فيجوتسكى — التفكير واللغة ص٢٠٩ سنة ١٩٧٦م) حيث اثبت بتجاربه ان الوعى بالاختلاف يسبق الوعى بالتشابه . فالطفل يستجيب بطريقة تلقائية للموضوعات المتشابهة وهو ليس بحاجة لأن يخضع استجابته هذه للتفكير الواعى ، بينما يخلق عدم التشابه حالة من سوء التوافق تؤدى الى الوعى ، ويقرر كلاباريد أنه بقدر مايزيد استخدامنا التلقائى لمفهوم معين أو علاقة ما فى تعاملنا الحياتى بقدر ما يقل وعينا بها ، والعكس صحيح ، يزيد وعينا بالعمل الذى نقدم به بقدر مانعانى فيه من صعوبات وعلى ذلك نجد الطفل يكون الأسباب قبل ادراكه معنى السببية ، ويستخدم المكان قبل أن يكون لنفسه فكرة أو مفهوما عنه . ويفرق بين الأشياء أو يعالجها بوقت طويل (صوفيا نيكالايفنا — حول مشكلة تكوين عملية العد والجمع سنة ١٩٧٠م) .

كذلك استخدم بياجيه قانون الوعى لكلاباريد لايضاح مرحلة نمو التفكير التى تحدث بين سن السابعة والثانية عشرة ، ففى خلال تلك الفترة تصير

العمليات القبلية لدى الطفل فى صراع دائم مع تفكير الكبار ويعانى من الفشل بسبب قصور منطقه ، وتخلق هذه الخبرات المؤلمة الحاجة الى أن يصير واعيا بمفاهيمه . ويقرر بياجيه أن الطفل لكى يصير واعيا بعملية عقلية لابد من نقلها من مستوى العمل « الأداء » إلى مستوى « اللغة » أى اعادة خلقها فى الخيال لكى يمكن التعبير عنها بالكلمات (الاستدخال) . كما يقرر أن اجادة أية عملية على مستوى الأداء يؤخر اجادتها على مستوى التفكير اللفظى « جان بياجيه وسيكولوجية نمو الأطفال » .

على حين يقرر « ليف سيميونيفتش فيجوتسكى ص٢١٠) أن الطفل يصير واعيا بالاختلاف قبل التشابه ليس لأن الاختلاف يؤدى الى سوء التوافق ، ولكن لأن الوعى بالتشابه يتطلب تركيبا للتعميم وللتصورية الذهنية أكثر تقدما من الوعى بالاختلاف فالطفل يستطيع تمثيل سلوك يشاهده (يعيد أداء ما رآه) بما يدل على درجة ادراكه المباشر لمضمون السلوك بينما يعجز عن أن يحكى مايقوم به صاحب السلوك حيث يلزمه لهذا الوصف استخدام كلمات ، وهذا العمل يتطلب فهما قائما على توسيط المفاهيم .

(Conceptually mediated understanding) .

أيا كانت الأسباب وراء تأخر الوعى بالتشابه فقد أجمع هؤلاء العلماء على هذا التأخر لذلك صمم هذا الاختبار بحيث تتشابه أزواج كلماته فى جميع الأصوات ماعدا صوتا واحدا ليشكل الحاحا على الطفل لاعمال عقله بشكل واع فى هذه الكلمات للموازنة بينها وفى الوقت نفسه وبناء على القانون السابق يسهل على الطفل ادراك الصوت المختلف بشكل واع فيستخرجه من الكلمتين المتحرفتين عن باقى الأصوات جميعها .

فاذا ماشعر الطفل بالادراك المباشر أن الكلمتين متشابهتان فسيكون رده الأول أنهما (مثل بعض) ولكن حينما يطلب منه وضع هذا التشابه تحت مجهر التفكير الواعى لتحديد أوجه التشابه هذه سيصعب عليه ادراك عناصر التشابه .

وهذا بناء على القانون القائل « مايدرك تلقائيا بسهولة يصعب ادراكه بوعى والعكس صحيح » . وقد يجيد الطفل اعادة الكلمات والتأكيد صوتيا على التشابه (كاجادة تمثيل السلوك الذى يراه) ولكن يصعب عليه ادراك هذا التشابه . حينئذ يتوقع عكس الموقف السابق تماما حين يستخرج الطفل المخالف فى الكلمتين .

ثم يوضع الاختبار الثابت للتحقق من درجة وعى الادراك التى وصل اليها الطفل ويتكون هذا الاختبار من عشرة أزواج من الكلمات تتفق فى الأصوات التى تحتويها مع اختلاف ترتيبها فقط مثل رز — زر . وقد صمم بهذا الشكل ليلعب التطابق التام بين كلماته من حيث التركيب دورا مشخصا لدفع الطفل الى اعادة تقويم طرق الحل التى استخدمها فى الاختبارين السابقين اخذا فى الاعتبار أن طريقة عرض المشكلة او السؤال هى التى توجه الطفل لتحديد المجال الذى يختار منه أدوات الحل ، كما أن صعوبة المشكلة هى التى تحدد التوجه لحلها اما تلقائيا حيث سهولة حلها واما واعيا حينما تقابله معوقات لحل المشكلة وتعجز الطريقة التلقائية عن حلها لذلك قد يجبر التناقض بين اختلاف المعنى والتطابق التام فى الشكل مع اختلاف الترتيب فقط الطفل على توجيه ادراكه واعمال فكره فى تحديد مخطط تنظيمى جديد بطريقة واعية .

وقد راعى هذا الاختبار الثالث الاساس النظرى الذى أشار اليه فيجوتسكى حين قال انه بالرغم من ان الأفراد يكونون مفاهيم Concepts ويستخدمونها بطريقة صحيحة لحل مختلف المشكلات الا أنهم يلقون صعوبة كبيرة فى التعبير عنها ووضعها بصورة لغوية او حين اخراجها الى نطاق الوعى حيث انها تكونت بشكل تلقائى ذاتى لا شعورى . وقد تكفى المناقشة فى بعض الحالات لتظهر ماهو تلقائى ، وقد تقابل الأفراد بمصطلحات كثيرة تستخدم استخداما يناسب نتيجة للقراءة والاطلاع ولكن أن يحاول الطفل تحديدها قد تمثل ذلك صعوبة بالغة له . كما قد تكشف هذه المحاولات عن نقص فى فهم الأطفال لخصائص هذه المفاهيم أو التصور الخاص عنها

(فهى اشباه مفاهيم كما يسميها بياجيه وقد يؤدى تعددها الى الخلط) ولكى تبدأ بتكوين المفاهيم وتنظيمها للطفل يتبقى أن يواجه بمشكلة لايمكن حلها الا عن طريق تكوين مفاهيم جديدة تحل محل اشباه المفاهيم . جان بياجيه سـنة ١٩٧٦ ص١٢٣ .

حينما تفشل طرق التدريس فى تقديم مشكلات ملائمة من ذلك النـوع الذى يستثير تفكير الأطفال يحقق الادراك والتفكير بكل عملياته فى الوصـول الى المراحل الواعية ومستويات النضج العليا . لذلك يحاول الاختبار الثالث استثارة هذا النوع من الادراك الواعى بوساطة مشكلات التوفيق بين أوجه الاختـلاف فى المعنى والاتفـاق التام فى التركيب مع اختلاف الترتيب ملتط للحروف . وهكذا صمم هذا الاختبار ليمد الطفل بخصائص جديدة تضـاف « لأشباه المفاهيم » المتكونة لديه نتيجة نشاطه الذاتى كان يتعـرف على أن الأصوات والحروف لها الخصائص نفسها حتى لو اختلفت مواضعها فى الكلمة فالراء راء سواء جاءت فى أول الكلمة أم فى آخرها .

وبناء على هذا الترتيب للاختبارات الثلاثة فى المقياس فقد افترض أن يتحسن التوجه والأداء فى حل المشكلات اللغوية ويظهر الارتقاء الادراكى فى تدرج صاعد خلال حل الاختبارات الثلاثة بذلك الترتيب .

طريقة التصـحيح :

تصحيح الاختبار الأول :

عند تحليل اجابات الأطفال على ازواج الكلمات العشر المكونة للاختبار الأول يمكن تحديد نوع الأدوات التى يستخدمونها لحل المشكلات المعروضـة امامهم والتى تحدد درجة نضج الادراك وخصائص المفاهيم المسـتخدمة . ويعطى الطفل درجة واحدة حينما يحدد ان الكلمتين متشابهتان وليس بينهما اى خلاف حيث أن النافذة هى نفسها الشباك لأنه فى هذه الحالة يدرك بطريقة

تلقائية متمركزة حول المعنى وحول ماتنقله الكلمات من مدلول اى يرى اللغة فى وظيفتها الأولى فقط بصفتها اداة تواصل ونقل للاخبار وتعبير عن الأحداث الجـــارية .

ويعطى الطفل درجتان حينما يقرر أن الكلمتين مختلفتان ويتوقف عنـــد هذا الحد او حينما يقرر الاختلاف ولا يفسر وجه الاختلاف او الطفل الذى يرتد للمعنى اذا نوقش فى سر الاختلاف بين الكلمتين فهو لايرتد الى المعنـــى الا لافتقاره للأدوات التى يحلل أوجه الاختلاف فى التركيب . لذلك فهو يعتبر فى مرحلة وسيطة حيث بدأ يتوجه الى جانب الشغل للغة . وبدأ يفكـــر فى الكلمات بصفتها اشارات ولكن ليس لديه خصائص ومفاهيم واضـــحة عن عناصر اللغة ومكوناتها . ويعطى الطفل ثلاث درجات حينما يحدد ان الكلمتين متشابهتان فى المعنى ومختلفتان فى « النطق » الأصوات والشكل كأن يقول مثلا كلمة شباك تبدأ « بالشين » وكلمة نافذة تبدأ بالنون ، وقد يتوقف الطفل عند تحديد صوتين أو اكثر مختلفين بين الكلمتين فهو فى هذا يدرك المعنـــى « والفورمة » فادراكه هذا يعد واعيا حيث أعمل فكره فى تحليـــل الكلمة صوتيا وجعلها محور تفكيره فى شكلها وليس باعتبارها تعبيراً عن معـــانى ودلالات فقط مجرد توجيه نظره للكلمة بصفتها تركيبة أو رموز وعملية تحليـــل الكلمة يعتبر تحولا فى الادراك من التلقائية الى الوعى .

تصـــحيح الاختبار الثانى :

يهدف هذا الاختبار الى تسهيل مهمة الطفل اذا ماكانت لديه بدايات توجه ناحية تركيب الكلمات فما عليه الا أن يســـتخرج صوتا واحدا مختلفا فى أزواج الكلمات ليؤكد انه يدرك فى الكلمات أصوات .

واذا لم يفلح هذا التسهيل فى مهمته واستمر الطفل يرى الفارق الوحيد فى معانى الكلمات فسيأخذ الطفل درجة واحدة .

أما اذا بدأ يعيد التلفظ بالكلمات نفسها مع التأكيد على بعض الاصوات فقد بدأ يتوجه ناحية التركيب الصلبـــوتى للكلمات ولكنه توجه مباشر بدون توسيط اى عملية عقلية راقية أخرى فى استخراج الأصوات وتحديدها فهو فى مرحلة وسيطة ويأخذ درجتين . وحين يســــتخرج الطفل المتخلف من الأصوات ويقول أن كلمتى قلم وعلم مثلا فيهما « ما » مختلفة عن « عا » مع اتفاقهما فى بقية الحروف فهو يدرك واعيا الاختلاف والتشـــــابه فى تركيب الكلمات فيأخذ ثلاث درجات ثم يحسب مجموع درجات الأزواج العشرة من الكلمات المكونة للاختبار ويوزع الطفل على الفئة المناسبة لهذه الدرجات .

تصـــحيح الاختبار الثالث :

اذا افترضنا وجود بداية توجه لدى الطفل ناحية تركيب الكلمات ولكن تعوزه المفاهيم والخصائص الرئيسية المميزة للاصوات « عناصر اللغـــة » فسيلعب هذا التطابق التام فى كلمات الاختبار دورا مشجعا لهذه البدايات . ولكن اذا أجاب الطفل بأن الكلمتين « مش زى بعض » فهـــذا يعنى أنه يرى اختلاف المعنى فقط ولم يلفت نظره التركيب اللغوى فيأخذ درجة واحدة . اما اذا كشف التطابق ولكنه لايستطيع أن يعطى مبررات التشابه فيعيد الكلمتين مع التأكيد صوتيا على تطابق الأصوات فهو يحتل مرحلة وسيطة ويأخذ درجتين حيث أن التشابه يسهل ادراكه تلقائيا على حين يصعب ادراكه واعيا « انظر فلسفة تصميم القياس » . وأما اذا استطاع أن يقول ان الكلمتين مثل بعضهما تماما ويعيد الكلمتين ويؤكد صوتيا على تشابه الأصوات أو يقول انهما مثـــل بعضهما لاشتمالهما مثلا على راء وراء حتى اذا لم يستطع أن يحدد كل الاصوات المتشابهة الا انه يحتل المكانة الواعية فى ادراكه للغة فيأخذ ثلاث درجـــات ثم يجمع مجموع درجاته فى الأزواج العشرة ويوزع على الفئة التى تناسب مجموع درجاته فى الاختبار .

تقنين المقياس

١ ـ عينة التقنين :

تكونت عينة تقنين المقياس من « ١٠٠ طفل وطفلة » من الصف الثانى والثالث والرابع والخامس والسادس الابتدائى تم اختيارها بطريقة عشوائية من مدرستين بمحافظة بنى سويف سنة ١٩٨١ وقد تعذر التفاهم مع أطفال الصف الأول الابتدائى فلم نتمكن من الاستمرار فى تطبيق المقياس عليهم .

٢ ـ ثبات المقياس :

تم حساب معامل الثبات بطريقة اعادة تطبيق المقياس بعد فاصل زمنى قدره ثلاثة أسابيع ، وكان معامل الارتباط بين درجات الأطفال فى التطبيقين ٧٢ر٠ وهو معامل يدعو للثقة فى ثبات المقياس .

٣ ـ صدق المقياس :

تم استخدام الطرق التالية للتحقق من صدق الاختيار .

اولا : الصدق التجريبى :

يعتبر المقياس ثلاث صور متكافئة على درجة الوعى للادراك اللغوى لذلك حسب الصدق التجريبى بايجاد معامل الارتباط بين درجات العينة فى الاختيار الأول والثانى وكانت قيمته ٢٣٣ر٠ دال عند مستوى ٠٥ر ، ومعامل الارتباط بين درجات الاختبار الثانى والثالث وقيمته ٨٦٣ر دال عند ٠١ر ، ومعامل الارتباط بين درجات الاختبار الأول والثالث وقيمته ٣٧٦ر دال عند ٠١ر بايجاد معامل الارتباط .

ثانيا : صدق المحتوى :

تم للتأكد من صدق المحتوى والاتساق الداخلى بين درجة كل زوج من

الكلمات والدرجة الكلية للاختبار وقد كانت جميعها دالة عند مستوى ۰۱ر كما هو مبين بالجدول رقم (۱) .

ثالثا : صدق المحكات :

تم تطبيق مقياس « صوفيا نيكالايفنا » ــ (اختبار تقسيم الجمل) على أطفال العينة وحسب معامل الارتباط بين درجات العينة فى المقياس الحالى ودرجاتها فى المحك فوجد معامل الارتباط بين درجات المقياسين ۸۲ر۰ وهذا يشير الى أن المقياس الحالى يتميز بدرجة عالية من الصدق .

جدول رقم (۱) معامل الارتباط بين درجات الفاظ المقياس والدرجة الكلية

الفاظ الاختبار الأول	ر	الفاظ الاختبار الثانى	ر	الفاظ الاختبار الثالث	ر
۱	۷۳٥ر	۱	۹۱۰ر	۱	۹۳۱ر
۲	۸۹۰ر	۲	۸۷۷ر	۲	۹٦٤ر
۳	۹۲۳ر	۳	۸۳۷ر	۳	۹٦۲ر
٤	۹۱۹ر	٤	۹۲۳ر	٤	۹٥۹ر
٥	٦۹۳ر	٥	۹۱۰ر	٥	۹٥٥ر
٦	٥۰۸ر	٦	۹٥۱ر	٦	۹۱۳ر
۷	۸۹۲ر	۷	۹۱٥ر	۷	۹۲۲ر
۸	۹۰۰ ر	۸	۸٦۰ر	۸	۹٦۳ر
۹	۹٦۱ر	۹	۹٤۸ر	۹	۹٤۷ر
۱۰	۹٥۳ر	۱۰	۹۲۱ر	۱۰	۹٥۷ر

المعـــايير

لتفسير الدرجات الخام التى يحصل عليها الأطفال فى هذا المقياس فقد صيغت المعايير فى صورة مئينيات تقابل الدرجات الخام التى حصل عليها أفراد عينة التقنين كالتالى : جدول (٢)

جدول « ٢ » **المعايير**

الرتب المئوية	الدرجة الخام
١٠	٣١
٢٠	٣٣
٣٠	٣٦
٤٠	٥٣
٥٠	٧٠
٦٠	٧٤
٧٠	٨٣
٨٠	٩٠
٩٠	٩٢

بحوث استخدمت المقياس :

١ — طبق المقياس فى بحث للمعيدة السعودية الجوهرة عبد الله الذواد مقدم لكلية البنات كمتطلب جزئى الحصول على درجة الماجستير باشراف منفرد للدكتورة وفاء محمد كمال . حيث اجرى البحث على عينة من تلميذات المدارس الابتدائية بجدة وقد فرق البحث بين خصائص نمو الادراك اللغوى لدى تلميذات الصنوف الدراسية المختلفة وقد اجيزت الرسالة للحصول على الدرجة بتقدير « جيد جدا » .

توصـــيات :

يمكن استخدام المقياس الحالى كمحدد لمستوى الادراك الواعى للاطفال عند دخول المدرسة الابتدائية . بعد تطبيق المقياس على عينة كبيرة جـدا كمسح شامل لتحديد خصائص الادراك اللغوى فى الاعمار المختلفة وحسب الصفوف الراسية المختلفة واستخراج معايير اكثر ثقة تحدد هذه الخصائص .

المراجـع :

١ — ادوارد كلاباريد — التربية الوظيفية ، ترجمة محمود قاسـم — ثابت الافندى ، مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة بدون ت ث .

٢ — ارلباخ وتسهيز — علم النفس والمعلم والمربى — ترجمة طاهر مزروع مكتبة النهضة المصرية .

٣ — جان بياجيه وسـيكولوجية نمو الأطفال تأليف روث . م ترجمـة د. نيولافارس مكتبة الأنجلو المصرية سنة ١٩٧٦ .

٤ — جالبيرن وتاليزنا « تكوين المعلومات لدى أطفال المرحـلة الابتدائية » المطبوعات الجامعية السوفيتية سنة ١٩٦١ (بالروسية) .

٥ — فيجوتسكى ل.س « نمو العمليات العقلية العليا » موسكو سنة ١٩٦٠ ص ١٩٨ (بالروسية) .

٦ — فيجوتسكى : التفكير واللغة ترجمة د. طلعت منصور ، مكتبة الأنجلو المصرية القاهرة سنة ١٩٧٦م .

٧ — كاريفا صونيا نيكالايفا — حول مشكلة تكوين عملية العد والجمـع مطبوعات جامعة موسكو سنة ١٩٧٠ (بالروسية) .

٨ — كاريفا صونيا نيكالايفا « الادراك الواعى فى مرحلة الطفولة المبكرة » مطبوعات جامعة موسكو سنة ١٩٦٧ .

٩ — كمال دسوقى : ادراك الكلى عند الطفل ، مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة الطبعة الأولى سـنة ١٩٧٨م .

١٠ — لوبلنسكايا م.أ علم نفس الطفل ترجمة بدر الدين عامود — وعلى منصور ، منشورات وزارة الثقافة والارشاد القومى ، دمشق سنة ١٩٨٠م

١١ — مصطفى سويف : علم النفس الحديث ، معالمه ونماذج من دراساته مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة سنة ١٩٦٧ .

١٢ — مصطفى غالب : الادراك ، مكتبة الهلال — بيروت سنة ١٩٨٠م .

١٣ — هنرى فالون : التطور السيكولوجى للطفل ، ترجمة نظمى لوقا ، دار نهضة مصر للطباعة ، القاهرة سنة ١٩٧٨م .

41 — Liublinskaya A. A. The development of children's speech and thought. in B. simon Ed. Stanford califonia. Stanford univer sity press 1957.

15 — Luria A. R. Speech and development of mental processes by children. London staples. press 1968.

16 — New data in psycolingyuistics and psychology of cognitive processes London. S. P. 1972.

بعض متطلبات التعليم الأساسي

للدكتور صلاح صادق صديق

كلية التربية — جامعة الأزهر

التعليم الأساسي لا يهدف الى اعداد حرفيين فى مجالات مختلفة ، وانما يهدف الى تنمية المعرفة العامة للمتعلم ، وانماء بعض المهارات العملية لديه بهدف تأكيد ذاته وقدراته المختلفة . وبهذا فان التعليم الأساسي يهدف الى تقوية العلاقة بين التعليم النظرى والانتاج العملى حتى يتمكن التلميذ من أداء الاعمال المختلفة التى تتطلبها حياته اليومية سواء فى المنزل أم الفصل الدراسى أم الحياة العامة بشىء من المهارة . فاذا نظرنا الى التعليم الأساسي بهذه النظرة فاننا بهذا نتفق مع كثير من الدول التى سبقتنا فى هذا المجال ولها فيه خبرات وخطوات سابقة اما اذا نظرنا الى التعليم الأساسي على أنه تعليم حرفى فى مجالات الزراعة او الصناعة او التجارة أو الاقتصاد المنزلى فبهذا نكون قد جانبنا الصواب لأن هناك من أنواع التعليم مايكون هذا هدفه .

وتنفيذ تجربة التعليم الأساسي فى مصر فى رأى الكاتب كان من المفروض أن يسبقها الاعداد الكافى من حيث التخطيط لها ومن حيث بناء المناهج الخاصة بها بما تتضمنه من أهداف ونشاطات ومحتوى وطرق تدريس وأساليب تقويم . وليس معنى هذا أننا سوف نتغلب على كافة المشكلات التى ستواجهنا قبل تنفيذ التجربة ولكننا بهذا نكون قد أعددنا العدة لكيفية التغلب على هذه المشكلات اذا ما ظهرت أثناء التنفيذ .

وسوف أتناول فيما يلى بعض المتطلبات التى كان يجب أن نعد لهـا اعدادا جيداً قبل تنفيذ تجربة التعليم الأساسى فى مصر حيث اننى ارى أن هذه المتطلبات لم تحظ بالدراسة الكافية ومنها :

ــ **المقررات :** لقد أتيح للكاتب أن يفحص بعض كتب التعليم الأساسى التى وجدها لا تبرز أهدافها بطريقة واضحة ووجد أيضا أنها تميــل الى العمومية فى صياغتها ولم تتبع الطريقة السلوكية فى الصياغة فالهدف المصاغ بطريقة جيدة يجب أن يوضح نوع السلوك الذى يتوقع من المتعلم نتيجة مروره بخبرة تعليمية تحت شروط معينة ، وبطريقة واضحة يمكن ملاحظتها وقياسها بدرجة معينة . فالهدف السلوكى (الاجرائى) يوضح فيه ما يلى :

١ ــ السلوك أو الأداء المتوقع .

٢ ــ ان يصاغ فى صيغة المصدر .

٣ ــ أن يذكر فيه الشخص المقصود بالتعلم .

٤ ــ محتوى السلوك المتوقع .

٥ ــ الشروط او الظروف .

٦ ــ مستوى الأداء المطلوب أو المتوقع .

وبفحص بعض كتب التعليم الأســاسى وبخاصة مقــررات التدريبات المهنية الزراعية والصناعية والتجارية والاقتصاد المنزلى تبين للكاتب أنها لم يراع فى صياغة أهدافها ما اشار اليه الكاتب بل ركزت على ما يقــوم به المعلم .

كذلك فان محتوى هذه المقررات أهمل بعض الجوانب التى أرى انها ذات أهمية بالغة لمرحلة نمو التلميذ فى هذا التعليم .

ــ **النشاطات التعليمية :** هناك الكثير من النشــاطات التعليمية التى يمكن أن تتبع فى تدريس مقررات هذا النوع من التعليم كالتدريبات العملية والتجارب وخلافه وقد جاء ببعض المقررات بعض التدريبات العملية الا ان

المشكلة التى برزت فى هذا المجال هى مشكلة الامكانات ويقصد بها الامكانات المحدودة لمدارسنا فاذا طلبنا من التلميذ ان يؤدى تدريبا عمليا معينا لتطلب هذا ان توفر له المدرسة الأدوات والمواد والأجهزة التعليمية اللازمة للقيـــام بهذا التدريب •

ـ طرق التدريس : هناك الكثير ايضا من طرق التدريس غير الطريقة التقليدية يمكن أن تتبع فى تدريس هذه المقررات فهناك المدخل الكشفى فى التدريس وقد أثبتت الكثير من الدراسات والأبحاث فعاليته فى مجالى طرق تدريس العلوم والرياضيات فيمكن أن تصمم بعض مقررات التعليم الأساسى بما يتمشى وطبيعة هذا المدخل ولعله قد يكون أجدى فى تدريس بعضها •

ـ أساليب التقويم : ما يتبع من أساليب التقويم فى تقويم التلميذ فى هذه المرحلة هو الاختبارات العادية بينما تناسب طريقة الملاحظة مثلا تقويم بعض اهداف هذا النوع من التعليم وبخاصة تلك التى تتعلق بالمهارات فيمكن اعداد بطاقات الملاحظة التى يمكن عن طريقها تقويم أداء التلاميذ فى بعـــض المهارات التى يرجى لهذا النوع من التعليم ان يكسبها أياهم •

ـ اعداد معلم التعليم الأساسى : لا يصح اطلاقا أن يقوم معلم غـــير متخصص وغير مؤهل لتدريس مناهج التعليم الأساسى بتدريسها واذا قـــام بتدريسها فمما لا شك فيه انه سوف يعجز عن تحقيق أهدافها ولهذا أتصور انه كان يجب أن يسبق تنفيذ تجربة التعليم الأساسى اعداد تام للمعلمين حتى يكونوا قادرين على تحقيق ما يطلب منهم •

وفى ضوء ما سبق يمكن للكاتب أن يوصى بما يلى :

١ ـ اعادة النظر فى مناهج التعليم الأساسى من حيث صياغة أهدافها بطريقة سلوكية ومن حيث اختيار النشاطات التعليمية المتضمنة بها ، ومن حيث امكانية استخدام طرق التدريس الحديثة ، ومن حيث استخدام وسائل تقويم اخرى الى جانب الاختبارات التحصيلية كبطاقات الملاحظة ومقاييس الاتجاهات للتلاميذ وللمعلمين انفسهم بهدف التعرف على اتجاهاتهم نحو هذا النوع من التعليم •

٢ — تأهيل معلم التعليم الأساسى حتى يكون قادرا على القيام بعمله على الوجه الأكمل .

٣ — توفير الأدوات والمـواد والأجهزة التعليمية بالمدارس وتخصيص (ورشة) أو فصل يمكن فيه مزاولة الأعمال المختلفة بكل مدرسة .

المراجـــع :

١ — حلمى أحمد الوكيل : « متطلبات التعليم الأساسى ، والمعوقات التى تعترض تطبيقه » ، دراسات وبحوث مؤتمر التعليم الأســـاسى ، القاهرة ، جامعة حلوان ، كلية التربية الفنية ، ١٩٨١ .

٢ — عوض توفيق : « مجموعة مقالات » استنسل الأبحاث العامة للتوثيق التربوى ، المركز القومى للبحوث التربوية .

٣ — مشروع خطة مناهج المواد الدراسية للتعليم الأساسى . الأمانة الفنية لتطوير وتحديث التعليم ، وزارة التربية والتعليم ، يوليو ، ١٩٨١ .

٤ — منصور حسين ، يوسف خليل يوسف : التعليم الأساسى — مفاهيمه ، مبادئه ، تطبيقاته . القاهرة ، مكتبة غريب ، ١٩٧٨ م

٥ — وزارة التربية والتعليم : التدريبات المهنية الزراعيــة لمدارس التعليم الأساسى — الصف السابع ، ١٩٨٣ م .

٦ — وزارة التربية والتعليم : التدريبات المهنية الزراعيــة لمدارس التعليم الأساسى — الصف الثامن ، ١٩٩٨٣ م .

٧ — وزارة التربية والتعليم : التدريبات المهنية الصـــناعية لمدارس التعليم الأساسى — الصف الخامس ، ١٩٨٢ م .

٨ — وزارة التربية والتعليم ، التدريبات المهنيـــة الزراعية لمدارس التعليم الأساسى ، الصف الخامس ، ١٩٨٢ م .

مطبعة الجبلاوى
٢٠٢ شارع الترعة البولاقية ــ شبرا

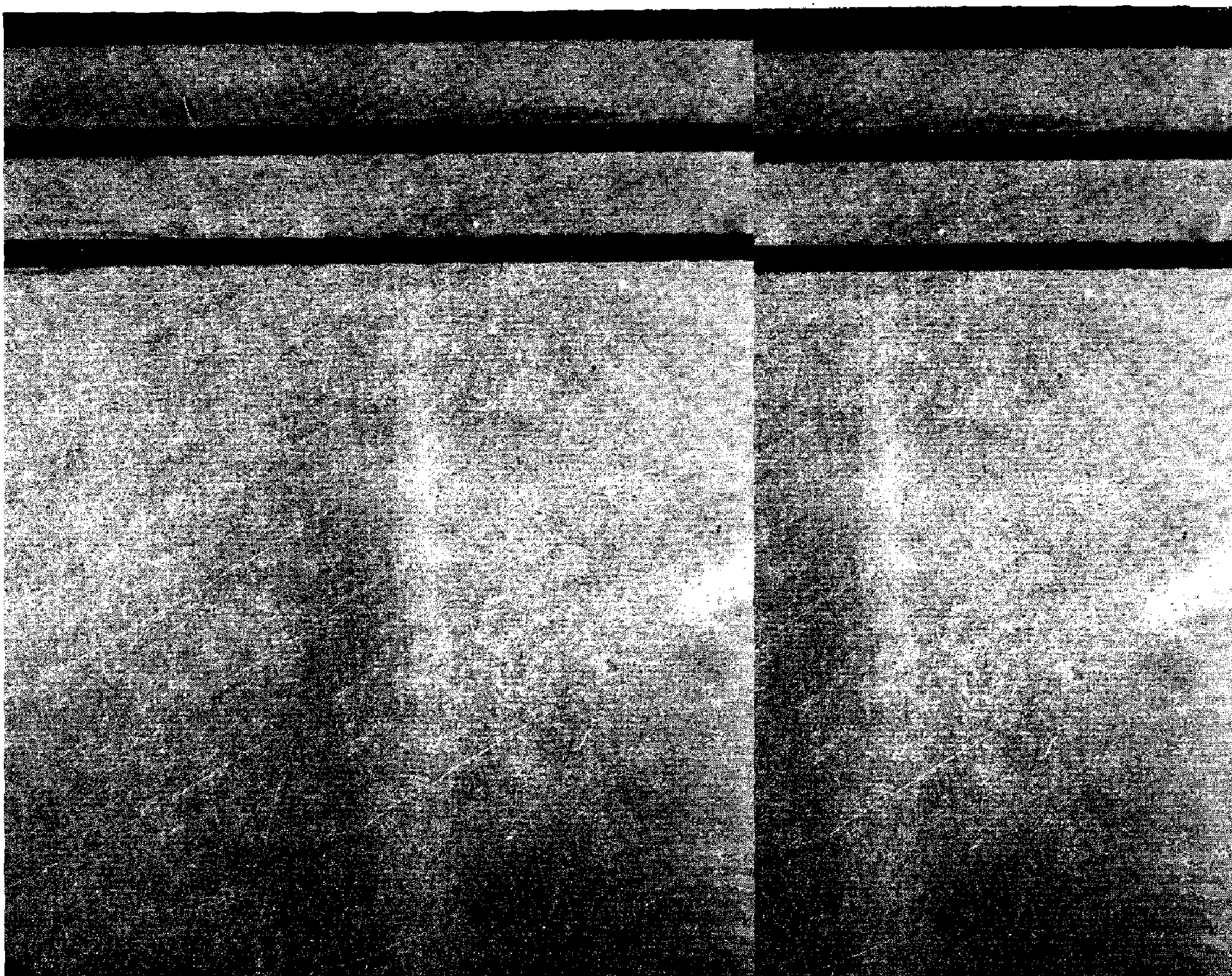
رقم الايداع بدار الكتب ١٩٨٥/١١٠

فى هذا العـــدد

كلمـــة المحـــرر : صفحة

صحيفة التربية

تصدرها رابطة خريجي معاهد وكليات التربية



السنة السادسة والثلاثون | مايو ١٩٨٥ | العدد الرابع

صحيفة التربية

السنة السادسة والثلاثون　　مايو ١٩٨٥　　العدد الرابع

تصدرها رابطة خريجي معـــاهد وكليات التربيـــة

١٣ ميدان التحرير بالقاهرة ــ ت ٧٥٩٧٨٦

- تنشر الصحيفة المقالات والبحوث التى تعالج شئون التربية والتعليم
- جميع حقوق النشر محفـــوظة للرابطة .
- تنشر الآراء العلميـــة والتربوية على مسئولية اصحابها .
- ترســـل المكاتبات والمقالات فيما لا يزيد عن ثمان صفحات باسم السيد مدير التحـــرير بمقر الرابطة اما باليد أو البريد .

- **الاشتراك السنوى محليا :**

١٤٤ قرشا لعضوية الرابطة .

٢٠٠ قرشا للصحيفة فقط .

٥٠ قرشا للعدد الواحد .

تصدر اربعـــة أعداد فى السنة

فى اوائل كل شهر : اكتوبر ــ يناير ــ مارس ــ مايو

صحيفة التربية

السنة السادسة والثلاثون مايو ١٩٨٥ العدد الرابع

فى هذا العدد

كلمة المحرر : صفحة

كلمة المحرر

مستقبل التعليم في مصر

للأستاذ الدكتور يوسف صلاح الدين قطب
رئيس التحرير

التعليم كنشاط اجتماعى منظم نشأ فى مصر منذ اقدم العصور لسد حاجات اجتماعية محددة ، وتطورت أهدافه ومحتوياته واساليبه ومستوياته على مدى القرون الطويلة وفق تطور المجتمع وظروفه وفلسفته ومطالبه وثقافته . ويمكن القول أنه ظل مرتبطا الى حد كبير سواء فى وظائفه واشكاله واحجامه بالمجتمع وما يمر به من تقدم او تدهور أو تطور فى ثقافته .. الخ .. واستمر الأمر كذلك الى ان جاء الاستعمار الغربى الذى استند الى النهضة العلمية والثورة الصناعية فى دول أوروبا خلال القرن الثامن عشر والقرن التاسع عشر فبدأ يلقى بظلاله الواضحة على التعليم فى مصر ، بل أن محمد على عندما بدأ فى القرن التاسع عشر فى ادخال نظم التعليم الغربى فى مصر لم يحاول تطوير التعليم الوطنى الذى كان منبثقا من الثقافة المحلية والذى كان متمثلا فى الأزهر والكتاتيب ، فترك هذا التعليم الوطنى جانبا وانشأ بجواره المدارس الحديثة التى كانت لها أهدافها الخاصة .

واستمرت هذه الثنائية فى التعليم بعد عهد محمد على وطوال فترة الاحتلال البريطانى ، التعليم الوطنى الذى يشبع حاجة الشعب الى التربية الدينية وما يتصل بها من قيم ومعارف وسلوكيات اجتماعية ، وتعليم المستورد الذى يهدف الى اعداد الموظفين والفنيين لمعاونة المستعمر فى ادارة الحكم فى البلاد ، فكانت مناهج هذا التعليم الأخير مقتبسة فى اغلبها من مناهج الغرب لذلك لم يكن لها ارتباط واضح بحياة التلاميذ أو بيئتهم او ميولهم أو

مشكلات مجتمعهم . واستمر الحال كذلك الى أن كانت أولى المحاولات الجادة التى قام بها اسماعيل القبانى لتمصير مناهج التعليم فى عام ١٩٣١ فى المدرسة التجريبية التابعة لمعهد التربية ، اى بعد اعلان الاستقلال فى ١٩٢٢، وفى عام ١٩٥٣ عقب قيام ثورة ١٩٥٢ تم القضاء على ثنائية التعليم وادمجت مدارس المرحلة الأولى فى مدرسة واحدة هى المدرسة الابتدائية ، ومدتها ست سنوات .

ومنذ قيام ثورة يوليه ١٩٥٢ والجهود لا تنقطع فى محاولة لتطوير التعليم وتحديثه لمسايرة التطورات السريعة فى المجتمع المصرى ، بل ولتوجيه مسار التغير الحادث فى المجتمع الى الاتجاه المرغوب فيه . وقد بذلت فى سبيل ذلك جهود جبارة كان لها أثرها الواضح سواء فى حجم التعليم وكمه أو فى كيفه ونوعيته غير أن التغيرات المتزايدة السرعة فى المجتمع خلال ثلث القرن الأخير فى جميع جوانب الحياة من أجتماعية وثقافية واقتصادية وسياسية وكذلك السرعة المذهلة التى يتزايد بها عدد السكان وما حدث من تغيرات فى توزيع الدخول بين فئات السكان بالاضافة الى التوسع فى الصناعة والزراعة والخدمات وخلق مجالات جديدة للعمالة المتخصصة ومد سنوات الالزام فى التعليم وطموحات الطبقات الاجتماعية الاقتصادية التى كانت محرومة فى الماضى من الخدمات التعليمية وغير التعليمية ، كل هذه التغيرات وغيرها الكثير قد جعل القائمين على أمر التعليم وتطويره يلهثون وراء هذهالتغيرات السريعة الحادثة فى المجتمع وخلق فجوة واضحة بين احتياجات المجتمع من التعليم وما يمكن أن يقدمه التعليم لسد هذه الاحتياجات .

اننا نواجه فى هذه المرحلة وفى ضوء خبرة أكثر من ثلاثين عاما من الجهود المتواصلة لتطوير التعليم ، تحديات جديدة يجب ان نتصدى لها بكل صراحة وشجاعة وبأساليب علمية سليمة وبنظرة شاملة وواضحة وجهود متعاونة ومتكاملة . ان اى تهاون فى مجابهة هذه التحديات سوف يزيد من الفجوة التى بين الواقع وبين ما نصبو اليه من التعليم وما يجب ان يكون عليه هذا التعليم . ان المشكلات التعليمية التى يجب الا نتجاهلها او نؤجلها أصبحت تهدد كيان التعليم ، بل وكيان الأمة بالتبعية ، وهذه المشكلات التى هى نتاج هذا العصر ، عصر العلم والتكنولوجيا ، عصر التغير السريع ، هذه المشكلات يجب أن نتصدى بأسلوب العصر وهو أسلوب العلم وأسلوب التكنولوجيا

التربوية والتعليمية ، أى تطبيق النظريات والحقائق العلمية فى العلوم التربوية للوصول الى حلول علمية لهذه المشكلات وبهذا الاسلوب وحده يمكن أن نطمئن الى مستقبل التعليم فى مصر .

ان المشكلات التى نتحدث عنها يجب أن نعالجها بأسلوب منظومى متكامل وشامل ، ومع ذلك فاذا تحدثنا عنها بصورة مجزأة فانما يكون ذلك للعرض والتحليل ليس الا . وسوف نذكر بعض هذه المشكلات على سبيل المثال الآن على أن نتناولها بعد ذلك بشىء من التفصيل .

هناك على سبيل المثال مشكلة المبانى المدرسية خلال السنوات العشر التالية لاستيعاب أكثر من عشر ملايين تلميذ فى التعليم الالزامى ، وحوالى نصف هذا العدد فى التعليم الذى يلى ذلك ، ويرتبط بذلك مشكلة الحصول على التمويل اللازم لانشاء هذه المدارس وتجهيزها بالأدوات والأثاث اللازم . واذا تحدثنا عن الأثاث المدرسى والتجهيزات التعليمية فما هى نوعيتها ؟ وما هى طرق أستخدامها ؟ وما هى تصـميمات المبنى المدرسى التى تناسـب وتيسر تحقيق وظائفها وأساليبها التربوية ؟ كل هذه إسـئلة تتحدانا لايجاد الحلول التى تطمئننا على مستقبل التعليم فى مصر تحت ظروف تختفى فيها ظاهـرة تكدس التلاميذ فى الفصل وظاهرة تعدد الفترات والعودة الى اليوم الدراسى الكامل وظاهرة اختفاء النشاط المدرسى الثقافى والفنى والرياضى بسبب عدم صلاحية أغلب المبانى المدرسية الحالية .

وهناك مشكلة الادارة التعليمية التى توفر القيادات التربوية على جميع مستويات العاملين فى الحقل التعليمى والتى تنظر الى المدرسة على أنهـا مؤسسة لها وظائف اجتماعية وتربوية يجب أن تعمل على تحقيقها عن طريق تربية تلاميذهـا ، فكيف نعـد هذه القيادات ؟ وكيف نعيد تدريب القـائمين بالعمل منها ؟

ان المناهج الدراسية برغم كل الجهود التى بذلت لتطويرها مازالت تتعثر عند التنفيذ بسبب عدم الوعى الكافى بأهداف هذه المناهج ووسائل تحقيق

هذه الأهداف وانصراف كل من المعلم والتلميذ والآباء الى اهتمام باستذكار الحقائق والنجاح فى الامتحانات التى عادة تقيس التحصيل لتذكر المعـــارف والحقـــائق .

ان الامتحانات ايضا مشكلة تحتاج الى ايجاد الحلول السليمة لها لكى تؤدى الهدف منها كوسيلة لقياس مدى تحقيق أهداف المنهج وتشخيص جوانب الضـــعف تمهيدا لعـــلاجها ، ويربط بمشـــكلة الامتحانات مشـــكلة التقويم وبعامة فى التعليم وادراك ان الامتحانات والاختبارات بأنواعها ليست الا وسيلة من وسائل القياس التى تستخدم فى عملية التقويم والتعرف على مدى تحقيق الأهداف وتشخيص أوجه النقص لعلاجها .

ان مستقبل التعليم فى مصر بل ومستقبل الأمة مرتبط بقدرة المدرســـة على تربية تلاميذها تربية سليمة ويتطلب ذلك توجيه التلاميذ تعليميا ومهنيـــا بأحدث الطرق والأســـاليب المتاحة وكشـــف المواهب والعمل على تنميتهـــا واستخدام التعليم العـــلاجى فى حالات التخلف الدراسى ومراعـــاة الفروق الفردية فى القدرات والاســـتعدادات والميول وتوجيه التـــلاميذ الى القنوات التعليمية والمهنية التى تتنـــاسب وطبيعة واستعدادات كل منهم ، كما يتطلب الأمر أيضا الارشاد النفسى للتلاميذ وعلاج الانحرافات السلوكية والاتصـــال بالمنزل للتعاون على تهيئة المناخ الملائم لنمو التلميذ وتربيته .

وهناك أيضا مشكلة المناخ العام فى المدرسة وهل هو يؤدى الى نمـــو التلاميذ والمعلمين وكل العاملين فيها نموا نفسيا وعقليا وصحيا سليما ، أم أن الجو العام كثيرا ما يؤدى الى الاحباط وكبت الحريات وبخاصة حرية الرأى فى الاطار الديمقراطى السليم . ان شخصية التلاميذ لكى تنمو نموا ســـليما متكاملا تحتاج الى جو يسمح لها بهذا النمو . فهل يتوافر مثل هذا المناخ فى التعليم بصورته الحاضرة ؟ وما هى الوسائل لتهيئة مثل هذا المناخ الصـــالح لممارسة الديمقراطية السليمة فى المدرسة ؟

هذه بعض امثلة للمشكلات التى يجب ان نتصدى لها بطريقة شـــاملة وهى مجرد أمثلة اذ توجد بطبيعة الحال مشكلات أخرى لا تقل اهمية عن التى ذكرناها مثل إعداد المعلم الصالح للتعليم فى القرن الحادى والعشرين ، ومشكلة البحوث التربوية لحل مشـــكلات التعليم ومشـــكلة توجيه المعلمين وتدريبهم فى الخدمة ومشكلة استخدام الوسائل التعليمية فى التعليم وتأليف الكتاب المدرسى واستخدامه ومشكلة النشاط المدرسى وارتباطه بمناهج التعليم وغير ذلك من المسائل والمشكلات المؤثرة على عائد التعليم وانتاجه .

هذه أيها القارىء العزيز بعض الموضوعات تحتاج منا الى دراســـة متأنية لعلاقتها بمســـتقبل التعليم فى مصر وسوف نقدمها لك بصـــورة أكثر تفصيلا فى الأعداد القادمة من الصحيفة ان شاء الله .

الأبناء بين المدرسين والآباء

أ. د. محمد خليفة بركات

الوكيل الأسبق لوزارة التربية والتعليم

مقـــدمة :

ليس أحب الى الآباء من أن ينشـــغلوا بمتابعة أبنائهم والوقـــوف على أحوالهم فى الحياة المدرسية .. ويتمنى المدرسون أن يضمنوا تعاون الآباء فى دعم توجيهاتهم لتلاميذهم بحيث لا تتعارض هذه التوجيهات ووسائل الآباء فى تنشئة الأبناء .

ولابد من استمرار التعاون بين المدرسة والأسرة لتحقيق التربية السليمة . ويمكن أن يتم هذا التعاون بوسائل كثيرة منها :

١ — ما ترسله المدرسة للاباء من تقارير عن أحوال أبنائهم فى المدرسة .

٢ — تبادل الزيارات بين الآباء والمدرسين أو الاخصائيين الاجتماعيين فى الحالات التى تدعو لذلك .

٣ — تنظيم الاجتماعات المشتركة بين الآباء والمدرسين فيما يســـمى « مجالس الآباء » .

أولا — تقارير المدرسة عن أحوال التلاميذ :

ان المدرس الكفء هو الذى يستطيع أن يعرف تلاميذه معرفة جيدة بحيث يتابع سيرهم فى الحياة المدرسية ويتمكن من أن يكتب تقريرا سليما وشـــاملا عن التلميذ ليرسله الى الأسرة بما يساعد فى تعاون الآباء فى توجيه الأبناء وتحسين مستوياتهم الدراسية .

وتؤدى هذه التقارير وظيفة هامة وبخاصة اذا تضمنت الى جانب تشخيص حالة التلميذ ما يمكن ان يقوم به المنزل من توجيه وعلاج .

ويمكن الحكم على شخصية المدرس ومدى حرصه على تأدية رسالته من خلال التقارير التى يكتبها عن تلاميذه وما تحمله من توجيهات تربوية للاباء .. فلا يكفى مجرد الحكم على مستوى التلميذ فى التحصيل المدرسى ولكن يجب أن يوضح فى التقرير لماذا لا يتقدم التلميذ ، وماذا يمكن عمله لمساعدته فى التحسن .. ولا شك أن التقارير الجيدة تحمل فى طياتها توعية مستنيرة بشئون التربية بما يزيد من فهم الآباء لرسالتهم فى توجيه الأبناء .

ومن الأفضل فى كتابة التقرير الا يكتفى بذكر الجوانب السلبية فى التلميذ بل يجب ذكر النواحى الايجابية أيضا .. كما لا يصح موازنة التلميذ بزملائه دائما بل يحسن موازنته بنفسه ، وتوضيح ما يكون قد حدث من نمو وتحسن فى حاضره عن ماضيه . ويود الآباء ان يسمعوا عن أبنائهم ما يسرهم بحيث لا يقف التقرير عند نواحى التقصير فى الأبناء ، الأمر الذى يزيد من قلقهم .. فاذا احتوى التقرير شيئا عن التخلف فى احدى المواد الدراسية فيجب أن يشمل ايضا ما يكون قد حدث من تحسن فى المواد الأخرى ، وما قد يتميز به التلميذ فى نواحى النشاط المدرسى مثلا .

ويجب أن ترسل تقارير المدرسة الى الآباء بصورة دورية كأن تكون تقارير شهرية أو كل ثلاثة شهور أو كل نصف سنة ، وذلك الى جانب التقرير الذى يرسل فى نهاية العام الدراسى .. وللتقارير الفترية قيمتها فى تدارك التقصير حيث تكون هناك فرصة كافية للعلاج والتوجيه .

والمهم أن يشمل التقرير آراء جميع المدرسين الذين يتصل بهم التلميذ فى الفصل وفى النشاط المدرسى .. ومن الممكن أن ترسل التقارير على فترات زمنية قصيرة للتلاميذ الضعاف وللحالات الخاصة .. أما التلاميذ العاديون فيكتفى بالتقارير نصف سنوية والسنوية .

وفى بعض الحالات الخاصة لا يكتفى بالتقارير الدورية العادية وانما يحتاج الأمر احيانا الى كتابة خطاب مفصل للاسرة .. كالتلاميذ الذين تتغير أحوالهم المدرسية بصورة غير عادية .. او الذين تكثر مرات غيابهم بدون

سبب ظاهر . . كما يمكن أن ترسل هذه الخطابات الخاصة لآباء التلاميذ الذين يظهرون تفوقا وامتيازاً ظاهرا ، أو الذين ينجزون عملا ابتكرايا ممتازا بحيث يرحب الآباء دائما بتلقى خطابات المدارس ، لأنها ربما تحمل أنباء سارة عن أبنائهم .

ويختلف الآباء فى إستجاباتهم لتقارير المدارس عن ابنائهم فبعضهم لا يبالى بها وبعضهم لا يدرك مدى أهميتها ، وبعضهم يلقى العبء كله على المدرسة ، وبعضهم ينتحل الاعذار للأبناء ، او يتهم المدرسين بالظلم ! . . وبعض الآباء يتخذ من التقرير سيفا مسلطا على التلميذ ، فيقسو عليه ، وبدل أن يستخدم التقرير كوسيلة تشخيصية وعلاجية يتخذ منه وسيلة لتوقيع العقاب على التلميذ . . وكل هذا يدعو الى اهمية التوعية التربوية للاباء .

ثانيا — تبادل الزيارات بين الآباء والمدرسين :

أن الآباء المستنيرين هم الذين يحرصون على متابعة أبنائهم والاتصال بالمدرسة عن طريق الزيارات واللقاءات مع المدرسين لتبادل الراى بشأن ما يفيد الأبناء . . ولكن بعض الآباء تؤدى بهم شواغلهم الى التراخى عن متابعة أبنائهم بحيث لا يعرفون عنهم شيئا ، ويعتقدون ان المدرسة وحدها هى المسئولة عن التلاميذ ، ولذا لا يزورون المدرسة ولا يستجيبون لتقاريرها .

وتظهر أهمية زيارات الآباء للمدارس فى مراحل التعليم الأولى كالروضة والمدرسة الابتدائية حيث تساعد هذه الزيارات فى شعور الطفل بالتقارب بين المدرسة والأسرة ، وكذلك الشعور بالمزيد من الأمن والاطمئنان .

ومن الناحية الاخرى يؤدى الاخصائى مهمة الاتصال بالأسرة وبخاصة فى الحالات الخاصة التى تستوجب بحث حالة الأسرة وحل مشكلاتها التى تنعكس على سير التلميذ فى حياته المدرسية . . كما تفيد هذه الزيارات فى حالات التلاميذ الذين تظهر عليهم علامات الانحراف مما يستوجب تعاون الأسرة فى محاصرة المشكلة ومنعها من التطور . وتنظم المدرسة احيانا اتصال الزائرة الصحية بالأسرة لارشاد الأمهات فى النواحى الوقائية والعلاجية كما فى التطعيم والوقاية من الأمراض المعدية .

ثالثا ـ مجالس الآباء :

اهتمت الادارات التعليمية بمجالس الآباء والمدرسين على مستوى كل مدرسة كما وضعت نظاما لاتحاد مجالس الآباء والمعلمين على مستوى المناطق التعليمية . . وتؤدى هذه المجالس وظيفة هامة فى دعم الصلة بين المدرسة والأسرة . . حيث تناقش المشكلات التربوية العامة وتثار القضايا ذات الاهتمام المشترك بين الآباء والمعلمين .

ومع أن الهدف الرئيسى من هذه المجالس هو علاج المشكلات الخاصة بالشئون التربوية المرتبطة بتحصيل التلاميذ وبرامج الدراسة والنشاط المدرسى .. الا ان بعض المدارس قد اهتمت بجمع التبرعات لتحسين المبانى والمرافق المدرسية والاسهام فى تحسين البيئة المحيطة بالمدرسة .

وقد نجحت بعض المدارس فى وضع تقاليد نافعة من حيث تحسين العمل المدرسى ونشر الوعى التربوى بين الآباء مما ضاعف من شعورهم بالمسئولية نحو أبنائهم وساعد فى قيامهم بأدوار ايجابية فى حل مشكلاتهم .

كما يمكن فى هذه الاجتماعات نشر الوعى بأهمية التقارير المدرسية وضرورة الاستجابة لما فيها من توجيهات . . وان يتم تبادل الرأى فى المسائل العامة كتنظيم فصول التقوية للتلاميذ الضعاف وقصر الدروس الخصوصية على الحالات التى تتطلبها فعلا .

وفى بعض المدارس تطورت رسالة مجالس الآباء الى القيام بنشاط مشترك فى صورة رحلات وحفلات ومشاركة فى المباريات الرياضية وغير ذلك .

وفى البعض الآخر أمكن ان تفيد المدرسة من القيادات البارزة بين الآباء فى أمور كثيرة كالتطوع لالقاء المحاضرات الثقافية العامة والمساعدة فى تنسيق الملاعب والحدائق بالمدارس .. الخ .

ومن المهم ان تفسح المدرسة المجال للاباء للتقدم بارائهم ومقترحاتهم البناءة

فى سبيل تحقيق النجاح للابناء ، الامر الذى يؤدى الى تشجيع الآباء على التعبير عن آرائهم واحترام آراء الآخرين وتنظيم المناقشات .. الــخ .

ولا شك ان نجاح مجالس الآباء والمعلمين يتوقف على كفاءة ناظر المدرسة والروح الذى يسود المدرسين وحرصهم على نجاح هذه الاجتماعات .

ومن المؤكد ان التعاون بين المدرسة والأسرة يؤدى الى تخريج افــراد تضافرت الجهود لاعدادهم ليكونوا رجالا نافعين ومواطنين صالحين يستطيعون القيام بالدور الذى ينتظره منهم المجتمع .. والله يوفق الجميع .



فى مجال الفن التشكيلى والتربية الفنية

للاستاذ محمود النبوى الشــال

الوكيل الأسبق لوزارة التربية والتعليم

وجهت الى صحافة العراق عددا من الأسئلة التى تنصب على أوضــاع الفنون التشكيلية والتربية الفنية فى احد المؤتمرات الدورية ، التى كان يعقدها الاتحاد العام للفنانين التشكيليين العرب مرة كل عامين فى احــدى الدول العربية بالتناوب ، وتم ذلك فى بغداد والجزائر والرباط ودمشــق وتونس والكويت ، وكنت احد الفنانين المربين الذين مثلوا مصر فى هذه المؤتمرات التى كان يسبقها عادة معرض عام يمثل أحدث الاتجــاهات والأساليب الفنيــة التشكيلية على مستوى الدول العربية المشاركة .

وفى فترة من فترات الراحة اثناء انعقاد المؤتمر الذى عقد فى بغداد آنئذ ، اقبل على بعض الصحفيين العراقيين وعرضوا على بعض الأســئلة المحددة لأجيب عنها وابدى رأيى من خلال خبراتى وتجاربى الميدانية ، واعتقد ان فى عرض هذه الأسئلة وفى تسجيل اجاباتى وانطباعاتى عنها فى صحيفة التربية ، ما يساعد فى بلورة بعض المفاهيم والاتجاهات التى لا تخلو من فائدة لكثير من الزملاء والأبناء الأوداء من اعضاء الرابطة . وفيما يلى مجموعة من هذه الأسئلة واجاباتى عنها :

السؤال الأول : ما هو تقويمكم للحركة الفنية التشكيلية الراهنة ؟

الجواب : ● تحظى الحركة الفنية التشكيلية فى الوقت الراهن باهتمام ملحوظ من مختلف الأجهزة الحكومية والسلطان الرسمية والهيئات الأهليــة والروابط والجمعيات الفنية ، ذلك الاهتمام الذى لم يكن له وجود فى الفترات السابقة التى كان الفن فيها من قبيل الأمور الكمالية ، بل على هامش الحياة .

ولم يأت هذا الاهتمام عرضا أو مصادفة ، ولكنه تكون بجهود الفنانين أنفسهم على اختلاف تخصصاتهم ، وبنشاطاتهم المثابرة التى يوالونها بايمان تسوى بعظم رسالتهم ، وبحرصهم المستمر على أثبات وجودهم كشريحة اساسية من شرائح هذا المجتمع التى بدونها تصبح الحياة باهتة كالحة ، قاصرة عن الوفاء بحاجاتها ومتطلباتها . عاجزة عن تكوين الأجيال الصاعدة التى تتمع بالصحة النفسية والذوقية ، والقدرة على الاحساس بالجمال ودقة الادراك ، وقـوة الملاحظة ، وخلق العلاقات المتفاعلة بين الانسان وأخيه الانسان وبينه وبين بيئتـــه .

● وان مانراه اليوم فى قاعات العــرض الدائمة والمعــارض الدورية المتتالية وما تضمه المكتبات الفنية الخاصة والعامة ، وما تقوم به وســائل الاعلام المختلفة من حلقات ثقافية وندوات للراى ، لدليل حى على صـــحة ما نوهت به . فجماهير الشعب تتردد عليها وتتابع برامجها لتتزود من بدائع الفن وآياته ، وللوقوف على ثمرات انتاج الفنان التشكيلى الذى يحاول الآن أن يرتبط بتراثه واحداث مجتمعه ومعالم بيئته ، يستلهم منها بخياله الفسيح ، الزاد الخصب والثروة الفنية والنظرة الفاحصة والعطاء السخى ، فيندفع بكل طاقاته الى التعبير عن خواطره ودوافعه النفسية فى أعمال حية تتفق وقدراته ومواهبه وانطباعاته الذاتية ولمساته الخاصة . ومن هنا تتحطم الحواجز ،وتزول الفواصل المصطنعة التى كانت قائمة من قبل بين الفنان وجماهير الشعب .

● وعلى هذا النحو يتم التفاعل المنشود فيتعرف الجمهور على اتجاهات الفنان ، كما يلتحم الفنان بدوره — نتيجة هذا الاتصال — بقضايا مجتمعه ، ويتغلغل فى صميم مشكلاته ، ويتعرف على أحاسيسه وتطلعاته ، ومن ثم يتحقق التجاوب بينهما ويفيد كل منهما من الآخر .

● الحركة الفنية التشكيلية المعاصرة فى سباق مــع الزمن ، وتزداد رقعتها اتساعا وانتشارا يوما بعد آخر ، كما يزداد عدد الفنانين الممارسين ، وتتضاعف التخصصات الفنية مما يبشر بمستقبل مزدهر للفن واهله ما بقيت للعزائم على اشدها والحماسة فى عنفوانها والغيرة على اتمها .

● نحن فى مسيس الحاجة الى اعادة تقويم أعمال الفنانين التشكيليين من الرواد العرب ، والتعريف بهم وبأعمالهم ، ووقف الأجيال اللاحقة على فضلهم

وقدرهم فى بعث الحركة الفنية المعاصرة ، بعد ان كانوا فيما مضى فى زوايا النسيان نتيجة للمؤثرات الاستعمارية التى حجبت من قبل حقائق الفنان العربى وقدرته على الوقوف على قدم المساواة مع رواد الفن تشكيلى العالمى .

● يكاد ينعدم اهتمام دولة فى رعاية الفنانين المثالين، وبخاصة فى عمل التماثيل الميدانية والنصب التذكارية التى تفتقر اليها ميادين العواصم العربية ، وربما كان ذلك سببا من أسباب هبوط مستوى هذا الفن ، واعراض المثالين عن مواصلة نشاطهم فى هذا المضمار الحيوى ، وقد تحول الكثيرون منهم عن العمل فى هذا الميدان الى العمل فى نوعيات فنية أخرى ، حتى يظل عطاؤهم مطردا لا يعتوره الفتور أو التوقف .

● كما تزال نسبة الأعمال الفنية التى تزين العمائر والدور الرسمية الكبيرة محدودة العدد . وينبغى للدولة ان تتبنى هذه المشروعات وتوسعها اهتماما وتشجيعا ، وبخاصة ما يتعرض منها للاغراض القومية والاجتماعية ، على أن تعتمد فى ذلك على جهود الفنانين التشكيليين فى اعدادها ممن على مستوى المسئولية حتى تقع عيون الجماهير عليها فى غدوهم ورواحهم ، فيتم تاثرهم بموحياتها ، ويتوافر لهم تذوق قيمها ومفاهيمها وترسم خطاها ، كما تذكرهم بقيمة الفنان العربى ومهارته وحسن أدائه وقدرته على النبوغ والتفوق، كلما تهيأت إمامه الفرص وتوافرت الامكانات المتاحة له .

السؤال الثانى : هل يمكن تشخيص أمراض الفن التشكيلى ؟

الجواب : تتلخص أمراض الفن التشكيلى فيما يلى :

● افتقار الفن التشكيلى الى دعوة ايجابية بل الى حملة قوية واسعة النطاق ، يقوم بها الفنانون انفسهم ، وبشكل جماعى لتوعية الجماهير على اختلاف أنماطهم لاقتناعهم بأهميته وبنبله وجدواه ، ولترسيخ ايمانهم به ، وبأنه ضرورة اجتماعية ولا غنى عنه فى حياتهم الخاصة والعامة .

● امتلاء نفوس بعض الفنانين بالغرور والتعاظم والادعاء الكاذب بالامتياز والتفوق ، والاحاطة بكل خفايا الفن واسراره ، وتعاليهم وشموخهم دون مبرر على غيرهم من اقرانهم ، وكأنهم رسل الفن وحراسه واعلامه . ان العمل

الفنى اذا علق بصاحبه اى ادعاء أو غرور فانه يهبط من عليائه ، وتنطبق عليه الحكمة المأثورة : « من ظن انه علم فقد جهل » .

● انعزال الفنان عن مجتمعه واعتصامه فى الأبراج العاجية من شأنه أن يباعد بينه وبين ما يدور فى واقع هذا المجتمع ، ويصرفه عن التعرف على مشكلاته وقضاياه التى يجب أن ينفعل بها ، ويتمثلها تمثلا صحيحا يحقق العلاقة بينه وبين ما يحدث فى محيطه ، وبالتالى يجعله قادرا على معالجة احداثه ومواجهة موضوعاته الحيوية بوعى ودقة ونظرة موضوعية عملية سليمة .

● الفنان المبتدىء الذى يعرض عن الدراسات الفنية الأكاديمية ، وينكر أبجديات الفن ، ويضرب كشحا عنها ، ويتجه مباشرة الى ممارسة أساليب التجريد وغيرها من أساليب فنية مستحدثة اتقنها بعض الفنانين الرواد المتمكنين بعد عمق التدريب وطول المراس والتجريب ولم يصلوا الى ما وصلوا اليه بعد مرحلة النضج والمعاناة والثقافة العميقة ، أن هؤلاء المبتدئين عابثون هازلون لا يريدون أن يكونوا شيئا مذكورا فى هذا الفن ، وهم بهذا الأسلوب يحرمون انفسهم من تلك الدراسات الأولية الحتمية التى هى قاعدة الانطلاق وأساس الخطوات اللاحقة فى مراتب السمو والكمال ، ومحكوم عليهم بالفشل والتخبط والانزلاق فى متاهات الحدس وغيابات التأويلات الفاسدة المضللة ، ومسالك الضياع .

● اذا لم يكن عمل الفنانين وظيفيا كان ذلك مرضا وخروجا على مشروعية الفن الأصيل ورسالته الأساسية وأهدافه الانسانية . ذلك لأن الجماليات المطلقة وحدها والأشكال البحتة المنعدمة المضامين ، لم تعد تتفق وميول الوقت ونبض الحاضر ، والمنطق الحى للمعاصرة المتطورة المنضبطة ، على الرغم مما يتردى فيه البعض من نقائص ومفارقات .

● الفن التشكيلى المتحلل من الأخلاقيات والقيم الانسانية ، الفن الذى يتجرد من المثل والأهداف العليا فن زائف سقيم مصاب بالعلة والنقص والقصور ويفقد مغزاه وحيويته وطبيعته وجوهره ، محكوم عليه بالضياع والانزواء .

● الفن التقليدى الذى ينســـج على منوال فنون أخرى دخيلة ويضرب على وترها ، فن تبعى آلى رخيص ، انه فن العبيد الضعفاء وليس فن الأحرار الأقــوياء .

السؤال الثالث : كيف يعيش الفن قضايا الانسان الملحة ؟

الجواب : ● الفنان رائد مسئول من رواد المجتمع وعنصر فعال من عناصر التوجيه ، فينبغى له أن يكون دائما على مستوى هذه المسئولية ، قدوة فى فكره واتجاهاته وسلوكه وذوقه وخلقه . وهو بهذه المنزلة يســـتطيع أن يؤثر فى محيطه ، وأن يشارك فى بنائه ، وأن يظفر بالاستجابة المتبادلة بينـــه وبين مواطنيه ، اذا لامس مواقفهم وخاطبهم ، وكان قوة فاعلة ومتفاعلة فى حركة الحياة الواثبة ، وفى نمو المجتمع وتقدمه .

● الفن الصحيح هو الذى يتناول مشكلات المجتمع ويدرس ادواءه ، ثم يعبر عن هذا كله بلغة جذابة شائقة تحرك فى نفوس الناس تطلعاتها وآمالها وحماساتها ، وتصحح أخطاءها وتسير على الجادة فى تحقيق تلك المثل القويمة الخــيرة .

● يلتقى الفن التشكيلى بأحداث المجتمع واحواله فى سلمه وحربه ، وفى نكساته ، ويلتقى فى سروره وأحزانه ، فى انتصاراته وهزائمه الفنان المبـــدع بلمساته الدقيقة ، واخيلته الفسيحة بمواضع الرؤية الفريدة منها ، يسجلها فى اروع صورها وأبلغ ملامحها لتكون علامة مضيئة على الطريق ، وأداة ايقاظ وتنبيه ، ومحك حركة ومبعث تأهب ونشاط .

● قبل أن يتجه الفن — بجهد الفنانين — الى مواقع العالمية وروادها فى المناطق الاجنبية لابد له أن يقف على ارضه أولا ، ويتعرف على جذوره وتقاليده ومعالم تراثه ، وأن يحفل أول ما يحفل برواد الفن العربى من أبناء وطننا ، وان تسلط الأضواء عليهم ، ونكشف عن جوانب النبوغ والعظمة فى اعمالهم والقدرة فى اساليبهم ، ليكون ذلك منطلقا حيا للمجالات الخارجية والنطـــاق العالمى من بعد ذلك .

● يتنبأ الفنان الملهم المرهف الحس بالتوقعات السياسية والاجتماعية والاقتصادية التى تواجه المجتمع وتفرضها طبيعة الظروف وجو المراحل التى

يعيشها الشعب لحظة بلحظة ، ويتابع الفنان الأحداث فى مسيرتها ، ويقف بروحه ووحى فنه جنبا الى جنب مع المقاتلين الأحرار الشرفاء الأبطال الذين يذودون عن حياض الوطن ويصدون أعداء الحق والانسانية عن الأرض العربية الطاهرة وثرواتها الغالية بما يتاح له من انتاج فنى يشد العزائم ويقوى الهمم ويدفع الجنود فى أرض المعركة والمواطنين فى مواقع الجبهة الداخلية الى مزيد من العمل والانتاج والجهد والكفاح على صورة لوحات وملصقات واعلانات دعائية وبطاقات رمزية .

● تعتبر الصحافة ومختلف اجهزة الاعلام اداة من اقوى الأدوات المؤثرة فى الرأى العام تحقق لأفراد المجتمع قدرا موفورا من الوعى والمعرفة ، ولن يكون لها جدوى الا اذا اصطبغت بالصبغة الفنية فى عناصرها ومحتوياتها ، والا اذا لعب الفنان التشكيلى دورا اساسيا فى اخراجها وتبويبها . ان للصورة مع الكلمة مفهوما مشتركا فى تعزيز المعنى وتأصيل الاتجاه ودعم الفكرة وابراز التأثير المنشود .

● يلعب الفن التشكيلى دورا ايجابيا فى حياتنا المعاصرة ، حيث يضفى على الحياة المنزلية وعلى الدواوين والمؤسسات والأندية والسينما والمسرح وقاعات العرض المختلفة روحا من التنسيق والتنظيم وقبسا من الجمال العام فيعكس على الناس ما يرقق أذواقهم وينعش خيالهم ويثرى حياتهم . وقد تغلغل الفن الآن فى المجالات الصناعية على اختلاف صورها بقدر ملموس لم نعهد له مثيلا من قبل حيث يضفى على السلع والأدوات والأجهزة المختلفة بلمساته السحرية قيما جمالية وعلاقات شكلية ولونية ترفع من مستواها وتجعلها اكثر لياقة وقابلية للاستخدام الوظيفى المريح فضلا عن اللعب بالخامات والألوان والهيئات الشكلية والقيم السطحية بصورة شائقة جذابة تسمو بأذواق الناس وترقى بأفكارهم .

السؤال الرابع : ما هو المدى الذى يحققه الفن فى الوعى الثقافى ؟

الجواب : ● يخطىء من يظن أن الفن متوقف على عنصر الممارسة مقصور على المعالجة اليدوية فحسب ، انه علم وعمل ، ممارسة وثقافة وخبرة متكاملة ، ولن يبلغ الفنان التشكيلى أوجه الفنى الا اذا ارتقت ثقافته وعمقت معلوماته ودقت نظرته ، والا اذا حقق التعاطف بين ما هو نظر وما هو فن وعمل .

● الفن التشكيلي يقوم على أسس منهجية وفلسفية وأفكار وقواعد متطورة يتضامن فيها العلم والعمل والفكر النظري مع وسائل التنفيذ ومع التطبيق الموضوعي في ضوء تجربة الفرد الذاتية مع تجارب الآخرين ، وهذا من شأنه أن يحمل الفنان تبعة الاحاطة والتعمق والازدواج في الموهبة ، وهذا معناه الأخذ من كل طرف بنصيب ، ومن كل بستان زهرة ومن كل بدر قطرة ، ومن كل روض ثمرة ، حتى يتوافر للفنان من هذا كله رصيد ضخم وثروة موفورة من الوعي الثقافي والعلم المستنير .

● يتناول الفن جميع المجالات الاجتماعية والقومية والاقتصادية والتاريخية والدينية والأدبية والثقافية وغيرها ويضفي عليها قبسا من روحه الأمر الذي يحتم على الفنان التشكيلي أن يكون على بصر وارتباط دائم بتلك المجالات المنوعة وهو قبل أن يمارس التعبير عنها لابد له من التعرف على وجوهها المختلفة والاطلاع على مكنوناتها ، وهذا يكسبه نوعا من الشمول المصحوب بالنمو الفكري والمعلومات المتعددة الجوانب التي تضفي على عمله الفني روحا من روحه ونفحة من موهبته .

● وكما أن الفكر المتعدد الجوانب يثري عقل الفنان وينضج خياله ويعاونه على التعبير الصادق فان عمل الفنان الرائد يقف الناس على مزيد من الرؤى والأفكار الحية التي يسبق بها الفنان أجياله وتهدي الانسانية الى طريق الحق والخير والنور والجمال .

● رب لوحة تصويرية تحمل معنى فنيا انسانيا جليلا أو تمثال مجسم يعبر عن لمسة مثالية أو قطعة فنية تطبيقية أبدعتها يد صناع تقدم من العطاء الثقافي والوعي المكتمل ما تعجز عنه الكلمات المجردة والعبارات المقننة وتفصح عن مضامين وأسرار لم تكن لتظهر على هذا النحو اذا اعتمدنا فيها على لمسات العلم المجرد والشروح المفصلة .

التكامل كمدخل لتطوير مناهج المواد الاجتماعية

د. فتحي يوسف مبارك

كلية التربية ــ جامعة الأزهر

اذا كان التكامل هو أصل المعرفة بعامة ، فانه يكون كذلك ــ بخاصة ــ بالنسبة لمعارف المواد الاجتماعية ، ذلك لأن محورها هو الانسان . والانسان ــ كما هو معروف يحكم طريقة خلقه ــ كل متكامل وليس شيئا مركبا من عدة أجزاء كما فهم العنصريون فى العصر اليونانى . لذلك فان مترتبة ادراكه للاشياء من حوله وكل ما يصدر عنه يتسم بالتكامل .

وبالرغم من ذلك فاننا نلاحظ أن المواد الاجتماعية تقدم فى مدارسنا الى التلاميذ بأسلوب يخالف منطق تكاملها مخالفة تامة حيث تقدم اليهم مجزأة ومقسمة الى فروع تعددة مثل التاريخ والجغرافيا والتربية الوطنية وعلم الاقتصاد والمنطق والفلسفة ... الخ وهذا الأسلوب مهما يقال فى أمر تبريره هو اسلوب خاطىء بكل المقاييس لأنه يتنافى وطبيعة المواد الاجتماعية من ناحية ، كما انه يعوقها عن أداء دورها التربوى الهام الذى يتمثل فى مساعدة التلميذ فى النمو الاجتماعى السليم من ناحية اخرى .

لقد قيل فى أمر تبرير تقديم المواد الاجتماعية مجزاة الى اقسام وفروع متعددة أن ذلك الأسلوب يسهل على الدارسين مهمة الرجوع اليها والبحث فيها كما يسهل عليهم استيعاب حقائقها ومعارفها المختلفة . صحيح ان هذه التبريرات قد تكون مقبولة بالنسبة لطالب الجامعة الذى ينشد التخصص والتعمق فى أحد فروعها وهذا أمر يتناسب وامكانياته وقدراته فى هذه السن ، الا ان هذا الأسلوب مرفوض شكلا وموضوعا بالنسبة لتلميذ التعليم العام الذى يجب أن تقدم اليه المواد الاجتماعية بهدف مساعدته فى النمو المتكامل بحيث يصبح قادرا على التكيف مع بيئته .

ونظرا لأهمية الدور التربوى للمواد الاجتماعية وبخاصة — فى وقتنا الحاضر الذى بدأ يزداد فيه طغيان المادة وتدهورت فيه الأخلاق والقيم ، كما ضعفت فيه مقومات المواطنة الصالحة فى الأجيال الناشئة فقد بدأ رجال التربية يزيدون من اهتمامهم بالمواد الاجتماعية حتى تستطيع أن تقوم بدورها على خير وجه ، وذلك باعادة تنظيم مناهجها بأسلوب جديد . ولقد مر تنظيم مناهجها بمراحل متعددة فنظمت تارة فى شكل مترابط ، وتارة أخرى فى شكل مندمج واخيرا فى شكل متكامل .

ان الأسلوب التكاملى فى بناء مناهج المواد الاجتماعية يلائم طبيعة هذه المادة ومنطقها كما انه يمكنها من تحقيق اهدافها المرجوة منها . وهذا الأسلوب يقوم على اسس تربوية عديـدة يجب أن تراعى ليس فقط عند تعميم وبنـاء مناهجها ، بل وايضا عند تدريسها واهم هذه الأسس :

١ — تكامل الخبـرة :

تعتبر الخبرة المتكاملة أحد الأسس الهامة التى يقوم عليها الأسـلوب التكاملى فى بناء مناهج المواد الاجتماعية ذلك لأن المنهج فى ظل هذا الأسلوب يتكون من مجموعة كبيرة من هذه الخبرات . والخبرة المتكاملة تعنى الكلية والشمول فيما يكتسبه التلميذ من خبرات بمعنى انه يجب ان يحتوى المنهج على مواقف تعليمية تهندس وتوجه الى التلاميذ بحيث يخرجون منها بعد دراستها بالكثير من الحقائق والمفاهيم والتعميمات الخاصة بالمواد الاجتماعية . كمـا تكسبهم الكثير من القيم والاتجاهات والمهارات واساليب التفكير السـليمة والتذوق وعلى ذلك يمكننا القول بأن هذا النوع من الخبرات يقابل التعـلم بمعناه العام .

٢ — تكامل المعرفة :

المعرفة المتكاملة تعتبر اساسا تربويا هاما لتكامل المواد الاجتماعية ذلك لأنها تعتبر افضل السبل التى تساعدنا فى الوصول الى صورة حقيقية لواقع الحياة فى المجتمع وما يسود فيه من مشكلات كما تساعدنا فى دراسة هـذه المشكلات والوصول الى حلول لها .

ويستطيع التلاميذ أن يحصلوا على الكثير من معارف المواد الاجتماعية بطريقة متكاملة اذا ما كانت الدراسة مركزة حول محور معين كأن يكون موضوعا يرغبون فى معرفته أو شكلة يريدون حلها وفى كلتا الحالتين يقوم التلاميذ بجمع المعارف والمعلومات التى تساعدهم فى فهم ما يقومون بدراسته هم فى ذلك يرجعون الى مصادر هذه المعلومات ليأخذوا منها ما يحتاجون اليه دون اشارة الى مسميات هذه المصادر ودون التقيد بالحواجز التى تفصل بينها .

٣ — تكامل الشخصية :

تعتبر الشخصية المتكاملة أساسا هاما من أسس بناء مناهج المواد الاجتماعية بطريقة متكاملة . ولكى يصبح هذا الأساس أكثر وضوحا نطرح هذا التساؤل : كيف تبنى الشخصية ؟ ان الشخصية لا تورث ولكنها تتكون بفعل عوامل بيئية متعددة أثناء تفاعل الفرد مع بيئته المحيطة به . والمعروف أن الفرد يستجيب عادة لمؤثرات البيئة استجابة شاملة تجمع ما بين النواحى الجسمية والعقلية والوجدانية والسلوكية لشخصيته وعلى قدر استجابة البيئة لمطالب الفرد وحاجاته المختلفة وعلى قدر استجابته لها تكون درجة تكامل شخصيته .

وعلى ذلك يجب أن يراعى عند بناء مناهج المواد الاجتماعية بصورة متكاملة إن تشتمل على كل ما يساعد التلميذ فى التكامل وذلك بأن تقدم من الخبرات التربوية ما يشبع حاجاته المختلفة وما يمكنه من التكيف الناجح مع بيئتـه .

هذه هى أهم أسس بناء مناهج المواد الاجتماعية بأسلوب متكامل ويوجد غيرها كثير مما يصلح كأساس لهذا البناء المتكامل مثل تعدد الأنشطة التعليمية والاهتمام بميول التلاميذ وغيرها .

غير أنه بالرغم من اهمية هذه الأسس الا ان تنظيم مناهج المواد الاجتماعية بأسلوب متكامل لا يتم بمجرد التعرف على هذه الأسس بل يتحقق من خلال مداخل متعددة تعاون على ترابط خبراتها ومعارفها وحقائقها المختلفة وهذا الأمر يمكن تحقيقه على النحو التالى :

١ — يمكن أن يتحقق التكامل التربوى بين فروع المواد الاجتماعية المختلفة ، وذلك بوجود محاور تدور الدراسة حولها ، والمحور — كما قلنا —

قد يكون مشكلة موضوعا يرغب التلاميذ فى دراسته . ويراعى فى المحور أن يكون من النوع الذى يوافق ميول التلاميذ ويشبع حاجاتهم ويحقق تدريس المواد الاجتماعية منظمة حول محاور تربوية عديدة منها :

(أ) يمكن التلميذ من الوقوف على العلاقات التى توجد بين فروع المواد الاجتماعية المختلفة .

(ب) يحقق هذا الأسلوب وظيفية المواد الاجتماعية حيث يمكن الاستفادة منها فى مواجهة مواقف الحياة ومشكلاتها .

٢ ـ كذلك يمكن ان يتحقق التكامل التربوى بين فروع المواد الاجتماعية باستخدام المفاهيم والتعميمات الخاصة بها كمحاور تدور الدراسة حولها وفى هذه الحالة يمكن أن تنتظم حولها مجموعة كبيرة من الحقائق والمعارف وكذلك الكثير من الخبرات التعليمية التى يحصل عليها التلاميذ فى صورة متكاملة . وتحتوى المواد الاجتماعية على كثير من التعميمات ثل « الظلم الاجتماعى يولد الثورات» و« الاستعداد للعدو يؤدى الى الانتصار عليه » و« البترول فى الشرق الأوسط نعمة ونقمة » هذا بالاضافة الى بعض المفاهيم الخاصة بها مثل « المكان يعد هاما واساسا فى حياة الانسان » وغير ذلك .

ويحقق تعليم التلاميذ لمفاهيم وتعميمات المواد الاجتماعية فوائد تربوية على درجة كبيرة من الأهمية بالنسبة لهم كما يلى :

(أ) تمكن التلاميذ من تعلم عدد من الحقائق والمعارف الخاصة بالمواد الاجتماعية فى صورة متكاملة .

(ب) تساعد التلاميذ فى تفسير وفهم ما يواجههم من مشكلات ومواقف الحياة اليومية .

(جـ) يعتمد عليها التلاميذ فى تفسير الماضى وفهم الحاضر والتنبؤ بالمستقبل فى شتى مجالات الحياة .

منهج التكامل يحقق وظيفية المواد الاجتماعية :

ان المتأمل فى مناهج المواد الاجتماعية الحالية ، يلاحظ انها تعانى من عيوب كثيرة مثل عدم تعرضها لواقع التلاميذ ومشكلاتهم الا نادرا كما أن

موضوعاتها تقدم اليهم في صورة مجزأة ومفككة ، كذلك فان هذه المنـــــاهج تستخدم التنظيم المنطقى كأسلوب تنظم به حقائها وموضوعاتها هذا بالاضافة الى قلة اهتمامها بالنشاطات التربوية الا بهدف الترفيه عن التلاميذ من مـــلل الدراسة الجافة .

ان مثل هذه العيوب وغيرها كثير قد حالت بين مناهج المواد الاجتماعية وبين اداء دورها التربوى فى حياة الفرد والمجتمع وبذلك اصبحت غير ذات فائدة ولا وظيفة فى حياتنا .ولقد ثبت من بحث قام به الكاتب(١) . ان منهج التكامل يعتبر وسيلة فعالة فى تحقيق وظيفية المواد الاجتماعية وذلك عن طريق تخليصها من اهم عيوبها كما يلى :

١ — مشكلة تجزئة معارفها وحقائقها :

ان من أهم عيوب مناهج المواد الاجتماعية — كما قلنا — إنها تقـــدم الى التلاميذ فى صورة مفككة ومجزأة بدرجة يصعب معها الاستفادة منها فى مواجهة مواقف الحياة ومشكلاتها التى تتسم بالتكامل .

غير أن منهج التكامل الذى يقوم على أساس من تكامل المعرفة وتكامل شخصية ، يقدم المواد الاجتماعية للتلاميذ فى صورة متكاملة على اعتبار انها وسيلة اساسية فى مساعدتهم فى النمو المتكامل الذى يشمل جميـــع جوانب شخصيتهم العقلية والوجدانية والجسمية والسلوكية — بل والمحافظة على هذا التكامل . ان طريقته فى ذلك هو أن يقدمها اليهم مركزة حول محاور تكون ذات أهمية وحيوية بالنسبة لهم .

٢ — مشكلة عدم مراعاتها لطبيعة التلاميذ :

يستخدم فى تنظيم مناهج المواد الاجتماعية الحالية الأسلوب المنطـقى — وهو أسلوب المتخصصين فيها — دون مراعاة لسيكولوجية التلاميذ — وهذا التنظيم لا يرضى التلاميذ مما يؤدى الى انصرافهم عنها بل والى كرههم لها لأنه لا يراعى ميولهم .

---

(١) فتحى يوسف مبارك : أثر وحدة متكاملة من المواد الاجتماعية للصف الخامس الابتدائى فى تحقيق بعض الأهداف المعرفية ، رسالة ماجستير ، كلية التربية ، جامعة طنطا ، غير منشورة عام ١٩٧٩ ص ٥ .

أما منهج التكامل فانه يحرص الحرص كله على مراعاة ميول التـلاميذ وحاجاتهم فى كل ما يقدمه اليهم من موضوعات وتعاريف ومعلومات خاصة بالمواد الاجتاعية كما انه يراعى ما بينهم من فروق فردية ، لذلك فان تدريس المـواد الاجتماعية بهذا الأسلوب يسر التلاميذ كثيرا ويجعلهم يقبلون على دراستها بهمة عالية وهذا مما ييسر لهم سبل الاستفادة منها فى حياتهم .

٣ – مشكلة قلة ارتباط محتوياتها بواقع التلاميذ :

ان من عيوب مناهج المواد الاجتماعية الحالية هو انه لا توجد صـلة قوية بين محتوياتها وبين مواقف الحياة ومشكلاتها التى تواجه التلاميذ كما انها تدرس من الكتب لا من واقع الحياة .

أما منهج التكامل فى المواد الاجتماعية ، فانه كما يحرص على مراعاة ميول التلاميذ وقدراتهم عند اختيار وضوعاتها ، فانه يحرص كذلك على أن تكون هذه الموضوعات من النوع الذى يتناول قضاياهم مشكلاتهم وآمالهم . ومن هنا تستطيع المواد الاجتماعية أن تحقق عائدا تربويا على درجة كبيرة من الأهمية بالنسبة للتلاميذ ، هذا مما يجعلهم يقبلون على دراستها لاحساسهم بقيمتها وأثرها فى حياتهم .

٤ – مشكلة عدم الاهتمام بالنشاط ومشاركة التلاميذ فيه :

من الملاحظ أن مناهج المواد الاجتماعية الحالية لا تهتم كثيرا بالنشـاط التعليمى ولا يلقى فى غالب الأحوال من المدرس ولا من التلاميذ ما تلقاه قراراتها من الاهتمـام .

أما تدريس المواد الاجتماعية بأسلوب متكامل ، فانه يقوم أساسا على نشاط التلاميذ وحيويتهم . ويتحقق النشاط التعليمى والمشاركة فيه من جانب التلاميذ عند بناء مناهجها المتكاملة من خلال ما يتاح لهم من فرص المشاركة فى وضع أهدافه وتخطيطه وتنفيذه وتقويمه . ومجالات النشاط فى المواد الاجتماعية متعددة مثل قيام التلاميذ بالرحلات والزيارات والقراءات وعمل المحاضرات والندوات واقامة المعارض وغيرها .

هذا ويكتسب التلاميذ اثناء ممارسة هذه النشاطات التعليمية الكثير من المهارات والقيم والاتجاهات والميول كما يتعلمون منهـا الكثير من المعـارف والمفاهيم والتعميمات وغيرها .

٥ ـ مشكلة عدم الاهتمام بجميع جوانب الخبرة :

ان تدريس مناهج المواد الاجتماعية الحالية يهدف بالدرجة الأولى الى تعليم التلاميذ اكبر قدر ممكن من حقائق ومعارف هذه المادة وذلك عن طريق حفظها واستظهارها وهذا هو أدنى مستويا تالمعرفة .

أما المواد الاجتماعية المتكاملة ، فانها تهدف الى اكتساب التلاميذ خبرات تربوية متكاملة تشمل المعرفة والوجدان والسلوك ، ذلك لأن مفهوم الخبرة فى نظر منهج التكامل انها عبارة عن وحدة متكاملة من وحدات شخصية الفـــرد تحتوى على سلوك معين قائم على معرفة معينة ومقترنة بانفعال معين .

٦ ـ منهج التكامل يحقق اهداف المواد الاجتماعية :

لقد ثبت من بحث قام به الكاتب(٢) أن تنظيم مناهج المـــواد الاجتماعية بالأسلوب المنفصل يجعلها غير قادرة على تحقيق أهدافها التربوية الا الهـــدف المعرفى فى أدنى مستوياته الذى يتمثل فى حفظ وتذكر حقائقها ومصطلحاتها كما انها كانت سريعة النسيان وغير وظيفية .

أما بالنسبة للاسلوب التكاملى فى بناء مناهج المواد الاجتماعية فقد ثبت ايضا من البحث أنه قادر على تحقيق اهدافها المعرفية والوجدانية والسلوكية وكانت فترة احتفاظ التلاميذ بها أطول كما انها كانت من النوع المفيـــد للتلاميذ وهذا يرجع الى طبيعة هذا المنهج وفلسفته واسسه وطريقة التدريس التى يتبعها فى معالجة المواد الاجتماعية .

بعض مزايا تدريس المواد الاجتماعية بأسلوب متكامل :

يتضح لنا مما سبق عرضه عن الأسلوب التكاملى فى المواد الاجتماعية من حيث فلسفته وأسسه ومداخله ودوره فى تحقيق وظيفية هذه المـــادة . ان تدريس المواد الاجتماعية بطريقة متكاملة يمكن أن يحقق مزايا تربوية عديدة منهـــا :

---

(٢) فتحى مبارك : عمل وحدة دراسية متكاملة ، وتقويم اثرها فى تحقيق اهداف المواد الاجتماعية بالمرحلة الاعدادية ، رسالة دكتوراه ـ كلية التربيـــة جامعة الزقازيق ـ غير منشورة عام ١٩٨٢ م .

١ — يحقق تكامل المعرفة الخاصة بالمواد الاجتماعية .

٢ — يكسب التلاميذ النظرة المتكاملة للحياة وللعالم الذى يعرف باتساعه وتغـيره السريع .

٣ — يساعد فى نمو التلميذ بطريقة متكاملة والمحافظة على هذا التكامل .

٤ — يؤثر على جميـع جوانب شخصـية التلميذ العقليـة والوجدانية والسـلوكية .

٥ — يوفر الكثير من جهد مدرسى المواد الاجتماعية ووقتهم الذى قـد يضيع جزء كبير منه عند تدريسها بطريقة منفصلة .

٦ — يشبع حاجات التلميذ ويلبى مطالب نموه وينمى ميوله .

٧ — يلائم طبيعة نمو التلميذ فى مراحل التعليم العام والتى غالبا ما تتسم بالكليـة لا بالتفـرد .

التخطيط للتدريس

د. شـفيق ويصـا
جامعة القاهرة — كلية التربية

تكون طريقة التدريس عنصرا رئيسيا من عناصر المنهج الدراسى وهى : الأهداف — المحتوى — الطريقة — التقويم . ومن كان لابد من تخطيط عملية التدريس بما يحقق أهداف المنهج الدراسى من خلال توظيف محتوى هـــذا المنهج من معلومات او نشاطات وصولا لاتاحة الفرصة أمام التلاميذ لاكتساب الخبرات التى عن طريقها يتعلم الطلاب ويعدلون سلوكهم وتتحقق أهـــداف نموهم المتكامل (جسميا وعقليا واجتماعيا ونفسيا وروحيا) فى اطار اجتماعى يسهم فى تحقيق اهداف المجتمع .

ويقوم المعلم الناجح باعداد خطة عمل لتدريسه بعامة ولدرسه (الذى يعده) بخاصة ويهتدى بهذه الخطة اثناء تدريسه .

واهتمامنا هنا بخطة تدريس المدرس كوحدة تعلم يقوم باعدادها وتطبيقها المعلم ، مما يجعل لها أهمية فى اعداد وتدريب المعلم على عمليـــة التدريس وبخاصة قبل الالتحاق بالعمل .

وهناك عدة أساليب لاعداد خطة الدرس منها ما يلى :

١ — اعداد خطة عقلية لمراحل الدرس . وهذا الأسلوب لا ينصح به للمعلم المبتـــدىء .

٢ — كتابة خطة الدرس بالتفصيل فى دفتر التحضير . وهذا الاسلوب يصلح لكل من المعلم ذى الخبرة والمعلم المبتدىء .

ولابد ان يعرف المعلم ان الدرس لا يقتصر على مجرد الحقائق والقوانين والنظريات التى يقدمها المقرر الدراسى (محتوى المنهج التقليدى) ، ولكنه يجب ان يشمل اموراً اخرى مثل الميول والاتجاهات والمهارات واسلوب التفكير والتقديرات الاجتماعية والتذوقات الجمالية . هذه كلها تكون مع المعرفة (الحقائق والقوانين والنظريات) جوانب الخبرة .

ولكى يخطط المعلم درسه ليشمل جوناب الخبرة المتنوعة — وصولا لاكساب الطلاب خبرة شاملة بناءة (أى مربية) متكاملة ومتناسبة مع قدراته ومستمرة مع نموه — يجب عليه أن يتعرف على معنى الخبرة وكيف تتكون ؟ وان يتفهم ما هى جوانها ؟ وما شروط الخبرة المربية ، وفيما يلى عرض مختصر عن أهم أساسيات الخبرة حتى يستعين بها المعلم فى عملية تخطيط درسه بما يحقق أهداف المنهج الدراسى وأهداف التربية بعامة .

يقصد بالخبرة ثمرة تفاعل الفرد (الطالب) مع بيئته (الموقف التعليمى داخل الفصل او خارجه وداخل المدرسة أو خارجها) .

وتتكون الخبرة من خلال ربط الفرد بين ما يقوم به من عمل وما يحقق هذا العمل من نتائج ، وعملية الربط هذه عملية عقلية تحتاج لذكاء وتفكير وادراك علاقات وصولا لاكتساب الخبرة عتى عن طريقها يتعلم الفرد .

وللخبرة عدة جوانب من اهمها ما يلى :

١ — المعرفة : ويقصد بها الحقائق والقوانين والنظريات ، والمعرفة عامل مشترك فى جميع جوانب الخبرة التالية .

٢ — الميل : وهو تعبير انفعالى يكون ايجابيا اذا تكرر وصحبه سرور ويكون سلبيا فى عكس ذلك .

٣ — الاتجاه : هو استعداد انفعالى عقلى يكون فكرة ثابتة عن موضوع او شىء أو شخص وكثيرا ما يكون الاتجاه موجها للسلك .

٤ — القيم : هى اتجاهات تكررت وتعمقت ، واذا كانت القيم ايجابية يمكن ان تحقق ما يبغى ان يصل اليه الانسان من كمال . ولا تقتصر القيم على ما يتعلق بالجوانب الدينية والاخلاقية بل هناك قيم علمية وقيم اجتماعية وغيرها .

٥ ـ المهارة : هي اداء العمل بأقصى قدر من الدقة والاتقان وبأقل جهـد وفي اقل وقت ممكن ، ولا تقتصر المهارة على الأداء الحركي بل هناك مهارات علمية واجتماعية وغيرها .

٦ ـ التذوقات والتقديرات والولاءات : هناك جوانب وجدانية للخبرة (بالاضافة الى الاتجاهات والقيم) تتعلق بتذوق الفن والموسيقى وغيرها . كما أن هناك تقديرات لكل ما هو مفيد وبناء فى الجوانب الاجتماعية والاقتصادية والسياسية للحياة . وبجوار ذلك هنا كولاءات يجب أن تهتم المفاهيم الدراسية فى اكسابها للطلاب مثل الولاء والانتماء للوطن وللأسرة التى ينتمى اليها الفرد الانســـــانى .

٧ ـ أسلوب التفكير : لا شك ان أسلوب التفكير العلمى هو افضـل أساليب التفكير ويجب أن يتدرب الطالب على ممارسته من خلال الشـــعور بالمشكلة وتحديدها وفرض الفروض لحلها واختبار هذه الفروض وصـــولا للفرض الأكثر احتمالا للحل الصحيح ثم التحقق من سلامة هذا الفرض .

ومن اهم شروط الخبرة التى يجب أن يخطط المدرس لاكسابها للطلاب ما يلى :

١ ـ ان تكون الخبرة مربية تسهم فى تحقيق أهداف التربية بعـــامة وأهداف المنهج الدراسى بخاصة ، وذلك فى اطار أهداف الدرس التى تحددها خطـــة الدرس .

٢ ـ أن تكون الخبرة شاملة لعدة جوانب من جوانبها بقدر ما يســمح الدرس (وذلك يختلف من درس لآخر ومن مادة لأخرى) ولا تقتصر على جانب واحد كالمعـــرفة .

٣ ـ أن تكون الخبر ةمتكاملة غير مفككة او مجزاة .

٤ ـ أن تكون الخبرة مستمرة تبنى على ما سبق منها وتمهد لما سيأتى .

٥ ـ ان تكون الخبرة متناسبة مع نضوج الطلاب وقدرآتهم العقلية العامة) الذكاء (والخاصة (القدرة العددية ـ الكتابية ـ اللفظية .. السخ) .

٦ ـ أن تهدف الخبرة لتحقيق غرض معين .

٧ — أن ينشط الطالب ليكتسب الخبرة بنفسه في ضوء ما يخططه الدرس من مواقف تعليمية ، ولا شك أن مشاركة الطلاب في الدرس تكسبهم خبرات عقلية واجتماعية مربية .

٨ — أن تسهم الخبرة في تحقيق النمو المتكامل للطالب جسميا وعقليا ونفسيا واجتماعيا وروحيا .

٩ — أن يعرف الطالب مدى قربه أو بعده عن جوانب الخبرة التي يسعى لاكتسابها مما يزيد من دافعه ونشاطه للوصول لتحقيق واكتساب هذه الجوانب .

١٠ — أن تستخدم الاثابة عند اكتساب الخبرة وهذا أفضل من استخدام العقوبة عند التعثر في اكتسابها .

١١ — أن يكون هنا كتوازن بين تقديم الجانب المعرفي للخبرة والجانب التطبيقي لها .

١٢ — أن يخطط الموقف التعليمي الذي يهيىء لاكتساب الخبرة بصورة قريبة مما هو كائن في الحياة العملية أو في حياة الطالب وبيئته المحلية والقومية .

١٣ — ان يراعى عند التخطيط لاكتساب الخبرة الفروق الفردية بين الطلاب .

١٤ — أن يقدم المعلم العون والمساعدة للطلاب في المراحل التي يتوقع أن يواجهوا مصاعب أثناء بناء الخبرة .

مذكرة الدرس ومخطط الدرس :

تشمل مذكرة الدرس الحقائق والقوانين والنظريات التي يحتوي عليها الدرس أما مخطط الدرس فهو عملية تربوية لاستخدام هذا المعرفة لاتاحة الفرصة للطالب لاكتساب اقصى قدر من جوانب الخبرة التي يسمح بها الدرس — موضوع التخطيط — وباخصة بما يتفق وطبيعة المادة الدراسية بعامة وقدرات ونضوج وخبرات سابقة .

ومن ثم يمكن أن تكون مذكرة الدرس هي المصدر الذي يشتق منه المعلم أهداف درسه في ضوء أهداف المنهج الدراسي وأهداف المرحلة التعليمية والتربية بعامة .

وإذا ما حدد المعلم أهداف درسه — ولتكن جوانب الخبرة التي تسهم المادة العلمية — التي تحتويها مذكرة الدرس في أن تكون محورا لتحقيق هذه الجوانب — يمكن للمعلم أن يحدد الطرق والوسائل والامكانات المادية التي تستخدم لتحقيق هذه الأهداف ويلي ذلك تحديد وسائل تقويم تحقيق الدرس لأهدافه .

ويختلف ترتيب خطوات الدرس وفقا للاهداف التي يسعى لتحقيقها ولطريقة المعالجة التي يرى المعلم أنها تمثل خطوات تسلسل الدرس تنفيذا للمخطط الذي إعده هذا المعلم .

ويتضح مما سبق ان مخطط الدرس يختلف عن مذكرة الدرس التي تقتصر على المادة العلمية للدرس مرتبة ترتيبا منطقيا ، والقاء محتوى هذه المذكرة لا يحقق سوى وصول المعرفة ، أما مخطط الدرس فيهتم بتقديم أقصى قدر من جوانب الخبرة .

عناصر مخطط الدرس :

يعرض هذا الجدول عناصر مخطط الدرس مرتبة وفقا لما يراد استخدامه في تدريب المعلمين على استخدام هذا الأسلوب في اعداد ومعالجة محتوى المنهج الدراسي وصولا لتحقيق أهدافه :

مخطط درس ــــــــــــ

يعاون هذا المخطط تحضير الدرس وتفصيل ذلك صفحة (١)

المادة العلمية (مذكرة الدرس)	الأهداف (جوانب الخبرة)	طريقة التدريس المناسبة للهدف	نشاطات الطلاب والوسائل التعليمية والتفاعلات التربوية	التقويم	ترتيب خطوات الدرس

ولعل من أهم مميزات أسلوب عرض مخطط الدرس وفقا للجدول السابق ما يلى :

١ — تمشى تخطيط الدرس وواقع المنهج التقليدى الذى يستخدم فى مدارسـنا .

٢ — صياغة الأهداف التربوية التى تتمشى والمادة العلمية للدرس (كما هى واردة فى مذكرة الدرس) والتى تتمثل فى جوانب الخبرة التى يراد اتاحة الفرصة للطالب لاكتسابها .

٣ — اختيار طريقة التدريس المناسبة للهدف (أى لجانب الخبرة الذى حدد كهدف كما سبق ذكره) . فاذا كان الهدف تحصيل معلومات جديدة استخدم أسلوب الالقاء من جانب المعلم . واذا كان الهدف تحصيل معلومات جـديدة استخدم اسلوب الالقاء من جانب المعلم . واذا كان الهدف اكساب الطالب مهارة فيمكن استخدام أسلوب التعلم بالعمل من خلال تقليد نمـوذج الأداء (بمستوى الخبير) كما يقدمه المعلم . أما اذا كان الهدف أسلوب التفـكير العلمى والتدريب على استخدامه ، فتستخدم طريقة حل المشكلات .. الـخ (كما سيضح عند تقديم تفاصيل عن طرق التدريس العامة) .

٤ — واذا كان تحقيق الأهداف التربوية يحتاج لوقت وجهد فى تخطيـط الدرس وتنفيذه فان استخدام الوسائل التعليمية فى وقتها ومكانها المناسب من الدرس ، فانها يمكن أن تسهم فى تقليل الوقت والجهد الذى تحتاجه بعض جزئيات الدرس ، ومن ثم يمكن ان يستفاد بهذا الوقت والجهد المدخر فى توجيه الطلاب نحو اكتساب بعض جوانب الخبرة التى تحتاج الى مزيد من الوقت والجهد ، وكذلك يمكن تقديم رعاية للطلاب الذين يحتاجون الى رعاية فردية خاصة .

٥ — يحتاج كل هدف وكل طريقة الى اداة تقويم تختلف عن الأخرى ، فتحصيل المعرفة يقيسه السؤال الشفوى أو التحريرى ، واكتســاب المهارة يقيسها العمل الذى ينجزه الطالب كما وكيفا . واســلوب التفكير يقيسه حل مشكلات أو مسائل أو تمرينات — داخل حجرة الدراسة أو خارجها — ومناقشتها بعد أعطاء الطلاب فرصة للتفكير فيها تحت اشراف المعلم وملاحظته ومع توجيه من يحتاج من الطلاب .

٦ — يسير هذا المخطط وفقا لاتجـاه أفقى فتتميز طريقته عن مذكرة الدرس أو كيفية تحضير الدرس وهما يسيران وفقا للاتجاه الراسى فى عرض خطوات الدرس . وللاستفادة من الجهد المبذول فى تخطيط الدرس ، ولكى يسجل فى دفتر التحضير ، يمكن المزج بين المادة (محتوى الدرس كما تعرضه مذكرته) وبين الطريقة والوسيلة والتقويم والأدوات والأساليب المستخدمة لتحقيق أهداف الدرس . ويمكن الاستعانة بالخانة الأخيرة فى نموذج مخطط الدرس السابق عرضه . على أن يستعين المعلم فى تحضيره للدرس بالاطار العام المناسب لذلك وفقا لطبيعة المادة أو الموضوع الذى سيقوم بتدريسه . ومن أمثلة الاطار العام لتحضير الدرس ما يلى :

(أ) أهداف الدرس :

ويجب أن يكون الهدف واضحا ومتناسبا وقدرات الطلاب وخبـراتهم السابقة وأن يكون فى امكان الطلاب تحقيقه . وأن يسهم الهدف كأداة لتقويم تعلم الطالب . ويحسن ان يكون الهدف شاملا لعدة جوانب للخبرة .

واذا قام المعلم بأعمال صياغة أهداف الدرس فى صورة أفعال سلوكية فانه يحسن أن تشمل الأهداف لأنواع ومستويات السلوك المختلفة المعرفيـة والوجدانية والحركية .

(ب) التمهيد للعرض — أو المقدمة السيكولوجية :

وتختلف هذه المقدمة باختلاف موقع الدرس من الوحدة أو الموضـوع الدراسى الذى يقدمه محتوى المنهج (المقرر الدراسى) فاذا كان الدرس يعتبر بداية لوحدة أو موضوع جديد امكن للمعلم استخدام أساليب التشويق المناسبة مثل ربط الدرس بحياة الطلاب أو الأحداث الجارية . واذا كان الدرس مكملا لدرس سابق فعلى المعلم ربط ما سيقدمه بما سبق للطلاب دراسته .

(جـ) العـرض :

وفى هذا الجزء من الدرس تمتزج المادة بالطريقة (والوسيلة) والتقويم وصولا لتحقيق الأهداف الخاصة بالدرس .

ويحسن أن يعرض المعلم عناصر الدرس بعامة (وكذلك بالنسبه لكل من مراحل عرض محتوى الدرس) بصورة كلية . وهذا العرض الكلى يتبعه عرض تفصيلى لجزيئات محتوى الدرس (أو مرحلته) .

وبعد انتهاء عرض تفاصيل الدرس يقوم المعلم بتلخيصه (أو تلخيص كل مرحلة يعرضها) وبذلك يعود بالطلاب الى الكل مرة اخرى فيتكامل الدرس فى أذهانهم .

ولكى يكون عرض الدرس مفيدا للطلاب ومحققا لأهداف الدرس يمكن تقديم التوجيهات التالية :

— ان يكون العرض مناسبا لقدرات الطلاب .

— أن يكون العرض مناسبا لوقت الدرس .

— أن يستخدم المعلم أسلوبا واضحا خاليا من الاصطلاحات الغريبة عن الطلاب والتعبيرات غير المألوفة لديهم .

— أن يستخدم العرض اكثر من حاسة من حواس الطلاب مستعينا بالوسائل التعليمية المناسبة .

— أن يقيس المعلم مدى انتباه وفهم الطلاب فيطرح الأسئلة بين وقت وآخر — أثناء العرض — وان يراجع ويعدل فى اسلوب عرضه ويبسط فى شرحه اذا وجد أن عرضه للدرس يحتاج لذلك . بل قد يستدعى الأمر الى أن يعيد المعلم النظر فى طريقة تدريسه .

— يجب أن يشارك الطلاب المعلم فيما يقدمه من معلومات من خلال المناقشة أو المراجعة او التعليق او ابداء الراى .

— يحسن ان يسجل المعلم ملخصا لما يقدمه من أجزاء ومراحل الدرس وخطواته وذلك بان يسجل ملخصا لكل ما يقدمه على السبورة جزءا جزءا بما يساعد فى ربط الطلاب بأجزاء الدرس التى سبق له أن عرضها بالجزء الجديد

الذى يعرضه ، ومن ثم يتكامل ملخص الدرس السبورى بتسجيل المعلم لآخر جزء فيه .

— يجب أن يراعى المعلم فى عرضه لدرسه التتابع التالى :

من المعلوم للمجهول .

— من السهل الى الصعب .

— من البسيط للمركب .

— من المحسوس الى المجرد .

(د) التطبيقات — الاستنتاجات :

وتشمل التطبيق المباشر الذى يقوم به الطلاب تأكيدا لفهمهم لما عرضه المعلم من مبادىء وقواعد . ويمكن أن تكون التطبيقات مستمرة أثناء عـــرض الدرس ويتدرج بها المعلم من عرض ما هو سهل الى عرض ما هو أقل سهولة . ويمكن أن تشمل التطبيقات على ملخص لمـــا تم عرضه وعلى مناقشة ما حصله الطلاب من هذا العرض .

ويحسن أن تتحول هذه التطبيقات أو تنمو لتصير محاولة لمواجهة مشكلة ترتبط بما عرضه المعلم وتستخدم فى حل هذه المشكلة ما قدمه الدرس وما أسهم فى تحقيقه من أهداف تربوية .

وهذه المرحلة من الدرس تسهم فى تقويم مدى قرب أو بعد الطلاب عن أهدافه . وقد توضح التطبيقات أثناء عرض الدرس أو بعد انتهائه ما قد يواجه بعض الطلاب من عقبات تبعدهم عن تحقيق بعض أهداف الدرس فيعمل على تلافيها .

اطار عام لمخطط درس (نموذج آخر مختصر)

التاريخ	الصف والفصل	الحصة	عناصر الدرس
			١ — عنوان الوحدة او الموضوع العام : (يشمل أكثر من درس) . ٢ — عنوان الدرس . ٣ — الأهداف العامة للدرس : والتي تسهم في تحقيق أهداف الوحدة (أو الموضوع العام) وأهداف المنهج بعامة . ٤ — المادة العلمية للدرس (عناصرها الرئيسية وما يحتاج كل عنصر من تفصيل يخدم مخطط الدرس . ٥ — الأهداف الخاصة بالدرس : ويقصد بها الأهداف الفرعية التي يوظف كل عنصر من عناصر المادة العلمية في تحقيقه أو المشتقة من هذه العناصر . ٦ — مراحل معالجة الدرس : (أ) تمهيد : « أو المقدمة السيكولوجية للدرس » وعرض لمحتوى الدرس ككل عرضا كليا سريعا . (ب) الخطوات : ويعرض المعلم المواقف التعليمية التي سيعالج بها درسه (والتي قد تدور حول نشاطات الطلاب التي سيشاركون بها في الدرس) وذلك خطوة بالاستعانة بالأساليب والوسائل التعليمية والأدوات التقويمية المتصلة بكل خطوة من خطوات تحقيق أهداف الدرس الفرعية والعامة ويجب أن تتناسق وتتكامل خطوات الدرس وصولا لتحقيق الاهداف العامة للوحدة وبالتالي المنهج . (جـ) التقويم (النهائي) : ويعرض المعلم هنا ما ينبغي أن يتوصل اليه الطلاب من نتائج وتعليمات ويحسن أن يسبق ذلك تلخيص الطلاب للدرس (وذلك عودة للكل مرة أخرى ثم يأتي ذلك يسجل المعلم بأدواته الخاصة بتقويم مدى تحقيق أهداف الدرس ، والواجبات المدرسية بما فيها الاعداد للدرس القادم .

التعليم والتغيير السياسى المصرى

١٩٢٣ — ١٩٥٢

د. يوسف خليفة غراب

كلية التربية ـــجامعة حلوان

تؤثر السياسة على منظومة الحياة الاجتماعية والثقافية التى تشـــكل بدورها فلسفة التعليم واهدافه .

وقد ظهر هذا التأثير بوضوح بعد صدور دستور ١٩٢٣ ، حيث تغيرت اتجاهات المجتمع نحو التعليم واهميته فى احداث التقدم . وتمثل ذلك بوضوح فى ازدياد ميزانية التعليم ، واقبال ابناء السواد الأعظم من الشـــعب على التعليم الذى ارتبط به التوسع فى انشـــاء المدارس وازدياد عـــدد المعلمين المصريين . بعد ان عمل الاحتلال على تدهور التعليم كأحد اهداف بقائه فى المنطقة ففصل بين التقدم الاجتماعى والثقافى وبين التعليم ومصادره الفلسفية والاجتماعية ووضع اهدافا لاترتبط بالأيدلوجية المصرية فى شىء (١) .

وكان من نتيجة ذلك أن ظهرت آراء كثيرة تنادى بضرورة عودة التعليم الى المسار القومى والابتعاد عن (النجلزة) التعليمية ، وأنه لا سبيل الى ذلك الا اذا توافرت الحرية الثقافية والاجتماعية ، وهو ما أوضحه « قاسم أمين » بقوله « ان الحرية هى قاعدة ترقى النوع الانسانى ، وان تحرر الفكر لا يتحقق الا بالجامعة »(٢) .

لقد رأى المصريون ان سبب تدهورهم اجتماعيا راجع الى التعليم ، وانهم عاجزون عن مواجهة المحتل بسلاحه نفسه فارتدوا الى حين عن المواجهـــة المباشرة الى المواجهة غير المباشرة فى ميدان الثقافة والتعليم والرأى ، أما

أجهزة الثقافة والتعليم فكانت الجامعة والمدرسة وأما أجهزة الرأى فهى الأحزاب(٣) .

ومما أسهم فى تحول التعليم نحو القومية ، واهتمام المجتمع به ما ظهر من جمعيات كثيرة ، وروابط فكرية وتربوية . ومن هذه الجمعيات الفكرية والثقافية ، « جمعية المرأة الجديدة » و«فتاة مصر الحرة » و« نهضة السيدات » و« الاتحاد النسائى » و« نادى المدارس العليا » و« نادى الحقوق » و« نادى عظمة الشرق » و« جمعية المعلمين » ١٩٣٠ والتى تكونت من خريجى المعلمين العليا لايجاد رابطة بين خريجى المدرسة والعمل على تنميتهم اجتماعيا (٤) وجماعة « دار العلوم » و «جمعية المعلمين الثانوية » و « نقابة المعلمين الأولية » و« نقابة المعلمين الالزامية » و« اتحاد التعليم الحر » ورابطة خريجى معاهد وكليات التربية و« جمعية التربية المصرية » و« النقابة العامة لخريجى المدارس » .

وطبيعى أن تظهر ردود فعل سافرة ومقنعة من قبل سياسة الانجليز تجاه التعليم والتغيرات الثقافية فى المجتمع ، فظهرت الجمعيات الانجليزية لمواجهة التحول التعليمى والثقافى المصرى ، الا أن ذلك أسهم فى اثراء الثقافة والتنافس ودفع التعليم والتفكير فيه لخطوات جديدة .

ومن أمثلة هذه الجمعيات الانجليزية « المدرسة الانجليزية » و« كلية فيكتوريا » التى انشأها اللورد كرومر(٥) و« الاتحاد المصرى الانجليزى » الذى تأسس عام ١٩٣٧ حيث بدأ الانجليز ينظرون للمصريين نظرة استعلاء دونية أطلق عليها أحيانا Gyppies وأحيانا أخرى Wags (٦) .

ومما ساعد فى توجيه المجتمع الى الأخذ والاهتمام بالتعليم ، ظهور اتجاهات فكرية لكثير من المصلحين والتربويين أمثال الأفغانى والنديم ومحمد عبده ، حيث كان لآراء هؤلاء أهمية فى الحراك التعليمى والموقف القومى تجاه سياسة الاحتلال التى ملكت مقاليد الأمور فنجد « الأفغانى » ينادى المصريين بقوله « يا أبناء هذا القطر لقد حان لكم أن تعلموا أن الراعى لكم ولستم أنتم للراعى »(٨) .

ومما أسهم أيضا فى عملية التحول حركة البعثات وازدياد عدد المتعلمين

والمعلمين ، ومما اسهم فى التحول التعليمى ازدياد عدد المستنيرين وبخاصة بين الطلاب الذين كونوا طلائع الحركات الثورية ضد الاحتلال ويشير الى ذلك عبد الرحمن الرافعى بقوله « أن انتشار التعليم وتطور الأفكار واتساع المدارك وارتقاء أساليب الحياة والنهضة الأدبية والعلمية والصحفية والنسوية كل أولئك ساعد فى نمو الروح السياسية ، وجعل المجتمع اكثر تطلعا الى المثل العليا واشد تبرما بالنظم الاستعمارية التى ترجع الشعب الى الوراء وتفقده كرامته الانسانية وحقوقه الطبيعية(٨) .

وإذا كان دستور ١٩٢٣ قد أشار ضمن اسسه الى تحقيق التعليم للمصريين فهذا يؤكد رغبة المجتمع المصرى فى التعليم الذى اصبح بالنسبة لكل فرد ضرورة حياته والطريق لخلاصه من الاستعمار وما ترتب عليه من مشكلات وهو ماجعل «عدلى يكن » باشا يؤكد فى أكتوبر عام ١٩٢٢ على أهمية التعليم بقوله « ان التعجيل بتنفيذ الدستور هو .. تعجيل بمعالجة حل المسألة المصرية » وهى خلاص المجتمع من ضغوط سياسة الاحتلال وتحرر التعليم من قبضته .

ومما يوضح رغبة المصريين فى التحول الاجتماعى من خلال التعليم ما ظهر بوضوح فى بيان لطلبة الهندسة الى رئيس وأعضاء مجلس المعارف الأعلى جاء فيه « ان نظام التعليم فى مصر فى حالة سيئة ، والقيود الثقيلة التى تحيط به تجعله فى حالة أسوأ .

هذه حقيقة لا نزاع فيها تؤيدها الوقائع ، ومسألة التعليم جديرة باهتمامكم . وأن تبحثوا عللها ، وتستقصوا أسبابها وتعملوا بما أوتيتم من قدرة لحل مشكلاتها للنهوض بالتعليم من كبوته والأخذ بناصيته ، وحضراتكم الأمناء على التعليم فى هذه الأمة »(٩) .

ويشير ما تقدم الى مدى الاضطراب فى التعليم ونظمه قبل صدور : دستور ١٩٢٣ ويبين رغبة المصريين فى التعليم كمطلب اجتماعى .

ومن ثم فان الحاجة الى اعداد المعلم قد باتت ضرورية لاحداث تقدم تعليمى يتفق ورغبة المصريين فى التعليم .

واذا كان دستور ١٩٢٣ يعد بداية لميلاد اتجاه قومى فى التعليم الا أن المعلمون المصريين كانوا يعانون كثيرا من تدهور اوضاعهم الاجتماعية التى تحد من فاعليتهم ، وادخالهم فى صراع سياسى مع الحكومة المستعمرة ، ممـــا نشأ عنه توجيه نقد عنيف الى لجنة « ملنر » ، وكذلك اثاروا قضية أوضاعهم الاجتماعية المتدهورة . من حيث الكادر والترقية واحتلال الانجليز للكثير من الوظائف بعد تصريح فبراير ١٩٢٢ مما قرر بعد ذلك نظام البعثات والاكثار من المبعوثين الى الخارج ليملأوا الفراغ الذى يتركه الانجليز .

ومما أسهم فى تحقيق قومية التعليم المصرى ظهور آراء واتجـــاهات اجتماعية تطالب بأهمية تأكيد اللغة القومية فى التعليم بعد أن سادت اللغة الانجليزية ، وكان نتيجة ذلك تدفق أعداد كثيرة من الطلاب والتلاميذ على مجالات التعليم مما يترتب عليه التفكير الجدى فى اعداد المعلمين فى كافـــة التخصصات ، لمؤازرة الاتجاه القومى .

ساعد فى ذلك تخفيض مصروفات التعليم ومحاولات الأخذ بالمجانية ، وتعليم الفتاة حيث احدث ظهور كثير من الآراء التى اكدت اهمية تعليم البنت بل ان احد الدوافع الهامة هو ما تمثل فى عمل الحاصلين على الشـــهادات فى الوظائف المختلفة ، حيث لم يجد المصريون مجالا لتطوير حياتهم الاجتماعية سوى التعليم ، فعمم التعليم الاولى ، وانشئت المدارس الأولية والمـــدارس الحرة والأجنبية والجامعة كما إهتم بمستقبل المتعلمين ، وقضايا المتعطلين ، والاهتمام باتجاهت التربية الحديثة التى اثرت كثيرا فى المجتمع المصرى .

وبالرغم من تلك الأوضاع الاجتماعية والتعليمية الا أن دستور ١٩٢٣ لم يحقق الكثير للمصريين فى أهداف وقضايا التعليم ، وبخاصة اعداد المعلمين مع أعتباره بداية لتحول اجتماعى .

ومن الاتجاهات النقدية التى أخذت على ما تضمنه دستور ٢٣ من أهداف للمسار التعليمى ، ان لجنة وضع الدستور كانت تنتمى الى طبقة ارستقراطية لا تربطها بأبناء المجتمع ثمة رابطة وان ما وضع من مواد لهذا الدســـتور قد جاءت جامدة لا جدى منها سوى فى بعض المواد وهى :

— المادة السابعة عشر : التعليم حر لم يخل بالنظام العام او ينـــافى الآداب .

— المادة الثانية : تنظيم أمور التعليم يكون بالقانون .

— المادة الثالثة : التعليم الأولى الزامى للمصريين من بنين وبنات ، وهو مجانى فى المكاتب العامة .

ومما يدل على رغبة المصريين فى التعليم بعد صدور دستور ١٩٢٣ أن وضع مشروع عام ١٩٣٨ الذى يهدف الى انشاء ٤٦٠٠ مدرسة فى القطر المصرى بواقع ٤٥٠ مدرسة سنويا(١٧) فى الوقت الذى اخذت فيه القوى السياسية الحد والتجميد لسياسة التعليم ، ومنع وصوله الى غالبية أبناء المجتمع وبخاصة فى الريف . حيث اهدفت سياسة الاحتلال الى منع الشعب بالمطالبة بحقوقه وحريته وهو ما يتنافى وما أعلن عام ١٩٢٣ وفى قرارات اول برلمان عام ١٨٦٦ .

ومن ذلك تبدو العلاقة الوثيقة بين التعليم والأوضاع الاجتماعية للبلاد ودور الاحتلال فى توطيد البيروقراطية التى اعاقت كثيرا من تقدم المجتمع والتعليم وعدم استقراره(١٢) .

وكان لتعدد الطبقات والأحزاب والتغير فى الأوضاع الاجتماعية للبلاد دور كبير فى تدهور نظم التعليم لذلك كان ضروريا عند التفكير فى تطوير المجتمع الأخذ بالتعليم كأحد الأسباب الرئيسية التى تحدث التكيف الاجتماعى للانسان مع مجتمعه(١٣) . ان هذه الأسباب والعوامل التى تشكل الاطار العام(١٤) لاتجاهات التعليم واعداد المعلم فى مناخ اجتماعى متكامل ، وإن دراسة مشكلات المجتمع التاريخية تمكننا من الوقوف على أسباب واصول المشكلات الاجتماعية(١٥) التى تعوق عملية التعليم .

الطبقية واثرها على التعليم :

نتج عن سياسة الاحتلال الانجليزى لمصر ، طبقات متباينة من الشعب ونظما فاسدة توارثها المصريون واثرت بدورها على أوضاع التعليم فهناك طبقة الاقطاعيين وطبقة الزراع المعدمين ويكونون اغلبية الشعب ، ثم طبقات مستقلة وأحزاب متضاربة فى اهدافها وسياستها ، كل ذلك حد من دافعية الشعب وتفاعله .

وتأثر بذلك الفكر المصرى ، وأصبح الهدف من التعليم امتلاك شـــهادة يحصل المتعلم بمقتضاها على جواز مرور للوظيفة ويمهد ذلك جزئيا للحـــرية والثروة والنهوض الاجتماعى من وجهة نظر فاسدة(١٦) .

ويؤكد ذلك « العقاد » بقوله : « ان تعليمنا لا يكون الشـــخصية الناقدة ولا المفكرة انما المهم هو الحصـــول على المســـتند بأنهم متعلمون »(١٧) وهو ما أكده كرومر(١٨) وأوضحته احدى الدوريات(١٩) « بأن أغلب المتعلمين عندنا (فى مصر) على زعم وزارة المعارف ، أصبحوا جنودا للحكومة بدلا من أن يكونوا جنودا للأمة »(٢٠) ، كما اصبح التعليم لا يتفق ومتطلبات المجتمـــع أو الانســـــان .

وفى ضوء ما تقدم يمكن الوقوف على أوضاع التعليم فيما بين صـــدور دستور ١٩٢٣ وثورة يوليو ١٩٥٢ والتى تمثلت فى التالى :

— اضطراب أوضاع التعليم المصرى وكثرة التقارير التى وضعت فى تلك الفترة عن أهمية اصلاح التعليم(٢١) (٢٢) .

— ظهور آراء تنادى بضرورة ربط التعليم بالمجتمع ومتطلباته وأهدافه التى أظهرتها طبيعة التغيرات الاجتماعية والثقافية(٢٣) .

— ازدهار الطبقية فى التعليم مما أثر على مساره الطبيعى وظهور طبقات متفاوتة فى اتجاهاتها من المعلمين(٢٤) وفى أجورهم مما أحدث نوعا من الكراهية الاجتماعية بين أبناء الطبقة الواحدة ، وانصراف الكثيرين عن التعليم بسبب تدهور أوضاعهم المادية(٢٥) وأثر ذلك بدوره نحو اتجاهات أبناء الشعب فى الابتعاد عن التعليم ومهنته .

— استعلاء المتعلمين عن طبقات الشعب مما أوجد فاصـــلا بين المتعلمين وفاعليتهم فى المجتمع . وهو ما دفع « أحمد لطفى السيد » فى قوله فى صحيفة « الجريدة » انه « اذا كان الدستور هو نبع الحرية القومية والشخصية » ودعامة الاستقلال ، فان المدرسة هى دعامة التقدم فى الأمة ، والتربية الصحيحة والتعليم الجيد هما اساس الارتقاء »(٢٦) .

وان اضطراب التعليم هو أضطراب للتقدم والتربية . جعل ذلك « طـــه حسين » يقول : « ان للفقراء حقا فى مختلف مراحل التعليم فهو أولا حق لهم ، وهو ثانيا مصلحة للأمة ، وهو بعد ذلك تحقيق للديمقراطية » ، « وان أبواب التعليم على اختلاف فروعه يجب أن تكون مفتوحة للناس على اختلاف منازلهم ، لانهم خلقوا ليكونوا سواء فى الحقوق والواجبات »(٢٧) .

— ظهر ردود فعل ضد مساوىء التعليم ممثلة فى آراء طه حسين والهلالى والقبانى والسنهورى ومحجوب ثابت ، وعبد الرحمن الرافعى .

— عدم الاهتمام بالكيف فى مقابل الكم .

— ترك مسألة التعليم دون ضوابط أوجد نوعا من الطبقـــة المتعلمة فى المجتمع حيث لجأ الاحتـــلال الانجليزى الى انشـــاء الكثير من المدارس الأجنبية ليقابل زحف الطلاب على المدارس الأميرية .

— نتيجة للتوســـع غير المنظم فى التعليم ان وضـــع الانجليز اقدامهم فى المدارس المصرية كمعلمين غير متخصصين ويأخذون مرتبات مضـــاعفة تكلف الدولة الكثير .

أوجه الافادة من اثر التغير السياسى على التعليم المصرى :

أمكن الخروج بعدد من الاسس التى ينبغى الاستناد اليها عند رســـم ملامح السياسة التعليمية وتتركز هذه الأسس فى التالى :

— ان احد أسباب التقدم التعليمى الهامة مصدره ازدهار الثقافة وروافدها المتمثلة فى الروابط والنقابات والجمعيات .

— ان الدافعية للتعليم تقترن بمقدار الدخل الذى يحققه المتعلم بعد تعليمه .

— قد تقود المنافسة التعليمية بين نظم مختلفة الى ازدهار التعليم وتطوره .

— الطبقية التعليمية قد تؤدى الى حدوث خلل اجتماعى يعكسه بدوره على السياســـة العـــامة للدولة .

— التقدم التعليمى مصدره الديمقراطية فى ابداء الآراء والارتقاء بالثقـــافة القومية وتحديد مكانتها من الثقافات الدخيلة .

— ان الخلل التعليمى يشير الى خلل فى المنظومة السياسية .

— ان ارتقاء وتقدم المجتمع أساسه تقدم الجامعة .

— التعليم والجامعات هما أساس المواجهة غير المباشرة ضد الضــــغوط السياســـية الخارجية .

— لا تعنى صدور القرارات أو الدساتير اهمية دون أن يصـــاحبها جانب تطبيقى .

— أن مراكز التعليم والعلم هى مؤشرات صادقة لعملية التحول الاجتماعى ينبغى التخطيط لها وتطورها .

— لا تقدم دون معلم كفء يقدره المجتمع ويحترمه ويتوقع منه الكثير .

— أهمية اللغة القومية فى تحقيق الانتماء القومى فى التعليم .

— ان مجانية التعليم التى يترتب عليها تدفق المتعلمين الى المدارس لا تعنى وجود تقدم تعليمى ان لم يصـــاحب ذلك اهتمـــام بالكيف فى مقابل الكم وتوفير الضمانات الكافية لدافعية العملية التعليمية .

— أن أحد العوامل التى تقضى على التعليم فى المجتمـــع هو ما يتمثل فى النظم البيروقراطيـــة .

— يتدهور التعليم بتعدد الأحزاب المختلفة الاهداف حيث يرتبط التعليـــم بالسياسة ومتغيراتها ومن ثم لا يحقق أهدافا ترجى منه .

— يتدهور التعليم باتساع الهوة بين الطبقات الاجتماعية .

— ان المناخ الاجتماعى المتكامل هو أحد اسباب التقدم التعليمى .

— ان استطلاع آراء المتعلمين يمثل اهمية حقيقية فى معرفة المسار التعليمى وهدف المتعلمين منه ومن ثم يعد ذلك بمنزلة خطوة هامة ينبغى الأخذ بها عند وضع محددات للسياسة التعليمية واهدافها .

— كلما أرتبط التعليم بحاجات الانسان والمجتمع كلما كان عائده افضل .

— ان استعلاء المتعلم على غير المتعلم مصدر للصراع الطبقى وحدوث خلل فى البنية الاجتماعية .

— ان فساد الديمقراطية يعنى فساد التعليم والعكس .

— قد تأخذ التغيرات السياسية أبعادا شكلية دون اهتمامها بالتطبيق مما يؤثر بدوره على السياسة التعليمية .

وفى ضوء ما سبق ينبغى أن تعيد الدول النامية سياستها تجاه التعليم وبخاصة الدول المستقلة والمتحررة منها ، وأن يبتعد التعليم عن سياسة الأحزاب والطبقية والبيروقراطية . اذا ارادت هذه المجتمعات وضع اهدافه أساسها بناء الانسان واحداث تقدم اجتماعى لاتقدم حكومى مرتبط بأفراد . فهم اقرب الى الزوال والشعوب هى الباقية .

المراجع وفق ورودها

1 — Radwan A : Old & New Forces in Egyptian Education, Columbia, 1949, P. 91.

٢ — جريدة الأهرام بتاريخ ٢٤/٥/١٩٢٠ .

٣ — سليمان نسيم : الحياة النيابية واجهزة التشريع ، رسالة دكتوراه مقدمة الى كلية التربية ، بطنطا ، استنسل غير منشورة ، المقدمة .

٤ — السياسة اليومية بتاريخ ٢٨/١٠/١٩٣١ .

٥ — خطبة للورد لويد فى ٢٩/٣/١٩٢٦ م .

6 — Tignor, R. L. : Modernizarion and British Colonial Rule in Egypt From 1882 - 1944 Prmcetion, New Jersy, 1966.

٧ — ابراهيم عبده ، الأهرام تاريخ وفن ، مطابع الأهرام ، القاهرة ص ١٣٣ .

٨ — عبد الرحمن الرافعى : تاريخ الحركة القومية فى مصر ، ثورة سنة ١٩١٩م مكتبة النهضة ، القاهرة ١٩٥٥ ، ج ١ ، ط ٢ ، ص ٨٨ .

٩ — جريدة الأهرام : العدد الصادر فى ٢١ اكتوبر ١٩٢٢ .

١٠— سليمان نسيم : مرجع سابق ص (٤) .... (   ) .

١١— قرارات مجلس مديرية الفيوم من سنة ١٨٩٤ الى سنة ١٩٠٤ ، دفتر ١٠٤٠ ، دار المحفوظات والوثائق القومية بالقلعة .

١٢— ابو الفتوح رضوان : الثورة والتعليم ، صحيفة التربية ، القاهرة ، نوفمبر ١٩٦٣ ، ص ص ١٦ — ٢٠ .

١٣— حامد عمار : العمل الميدانى فى الريف ، المركز الدولى للتربية الأساسية فى العالم العربى ، القاهرة ، يوليو ١٩٥٥م .

١٤— فان دالين : مناهج البحث فى التربية وعلم النفس (ترجمة محمد نبيل وسليمان الحضرى الشيخ ، وطلعت منصور غبريال الأنجلو المصرية ، القاهرة ص ٢٦٠ .

١٥— حامد عمار : المنهج العلمى فى دراسة المجتمع ، محاضرات معهد الدراسات العربية العالية ، جامعة الدول العربية ، ، القاهرة ، ١٩٦٠ م ، ص ١٣ .

١٦ — غالى شكرى : دراسة فى أدب توفيق الحكيم ، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة ، ١٩٦٦ م ، ص ٢٣ .

١٧ — أخبار اليوم ، العدد الصادر فى ٢٣ يناير ١٩٤٩ ، القاهرة .

١٨ — جرجس سلامة ، اثر الاحتلال البريطانى فى التعليم القومى فى مصر (١٨٨٢ — ١٩٢٢ م) ، الانجلو المصرية ، القاهرة ، ١٩٦٦ ، ص ٨ .

١٩ — محاضر مجلس الشيوخ : جلسة ٢٦ يونيو ١٩٢٤ — ميزانية ١٩٢٥/٢٤ م ، ص ٣٢٧ .

٢٠ — جريدة الأهرام (نقد سياسة التعليم) العدد الصادر فى ١٩٢٢/١١/٣٠

٢١ — أبو الفتوح رضوان : الثورة والتعليم ، صحيفة التربية ، القاهرة يناير ، ١٩٦٠ م ، ص ٦٨ .

٢٢ — أحمد الغنام ، محمد الهادى عفيفى : المدارس النموذجية ، صحيفة التربية ، القاهرة ، يناير ، ١٩٦٠ م ، ص ٦٨ .

٢٣ — قانون رقم ١٩٢٨/٢٥ ، وقانون رقم ١٩٣٠/٢٦ ، ومرسوم بقانون رقم ١٩٣٥/٦١ م ثم مرسوم بقانون رقم ١٩٣٥/١٠٩ ومرسوم بقانون رقم ١٩٤١/٥٤ ، وقانون رقم ١٩٤٢/٧ وهى قوانين خاصة باصلاح التعليم، المطبعة الأميرية ١٩٤٢ م .

٢٤ — يوسف خليل : تطور المناهج فى مصر ، مجلة العلوم الحديثة ، رابطة مدرسة العلوم ، العدد الأول ، القاهرة ، ١٩٧٠ م .

٢٥ — اجلال محمد خليفة : الصحافة النسائية فى مصر بين (١٩١٩ — ١٩٣٩ م) رسالة ماجستير ، مقدمة الى معهد الصحافة ، جامعة القاهرة ، غير منشورة ، ١٩٦٦ م ، ص ص ١٢٥ — ١٢٨ .

٢٦ — حسين فوزى النجار ، احمد لطفى السيد ، سلسلة أعلام العرب ، المؤسسة المصرية العامة للتأليف والترجمة والطباعة والنشر ، القاهرة ١٩٦٨ ، ص ١٩٧٤ .

٢٧ — طه حسين : مستقبل الثقافة فى مصر ، مكتبة مصر ، القاهرة ، د.ت ، ص ١٠٢ .

اللياقة البدنية وعلاقتها ببعض المهارات الأساسية

فى الكرة الطائرة للناشئات

أ.م.د فوقية حسن عبد البر
كلية التربية الرياضية بنات بالقاهرة
جامعة حلوان

أ.م.د ليلى السيد فرحات
كلية التربية الرياضية بنات بالقاهرة
جامعة حلوان

مقدمه :

تلعب اللياقة البدنية دورا أساسيا فى ممارسة جميع النشاطات الرياضية ، ويختلف حجم هذا الدور واهميته طبقا لنوع وطبيعة هذا النشاط. وقد اتفق كل من كلارك Clarke ، وبراونل هاجمان Brownel & Hagman (١٠ — ١٩٨٠) بأن اللياقة البدنية هى الهدف الأول للنشاطات الرياضية للبنين والبنات وهى حجر الأساس اتى لا يمكن لأى مدرب أن يرتفع بمستوى فريقه دون التأكد من صلاحية ومتانة هذا الأساس .

ومهما تكن طبيعة النشاط الرياضى فقد اثبتت البحوث العلمية فى مجال التدريب ما يسمى بالتعاون العضلى لاغراض كثيرة منها زيادة القوة والسرعة وقوة التحمل نتيجة لتعاون كافة عضلات الجسم (١) . وقد اتفق معظم العلماء فى المجال الرياضى مثل بارو Barrow وماثيوز وهاريسون كلارك Harrison Clark على أن اللياقة البدنية تشمل القوة العضلية والقدرة العضلية، المرونة ، السرعة ، الرشاقة ، الجلد ، التوافق ، التوازن (١٠) .

والكرة الطائرة احدى النشاطات الرياضية الهامة التى يتنافس عليها ، وقد تطورت فى السنوات الأخيرة تطورا كبيرا ، ويستلزم هذا التطور اعداد

الناشئات للوصول الى المستويات العالية برفع مستواهن أولا فى اللياقة البدنية حيث انها تؤثر على الأداء المهارى للاعبة ، فكلما تحسنت لياقتها البدنية كلما استطاعت أداء المهارات الفنية والخطط بمهارة ودقة . وقد اكد كل من نيل بايزى Neal Baise ودرسل Dressel ودوبلر Dobler على أهمية اتقان المهارات الأساسية واستخدامها فى الوقت المناسب وفى الظروف التى تفرضها طبيعة الموقف الدفاعى أو الهجومى فى المنافسات الرياضية (١١) .

وتدريب بعض عناصر اللياقة البدنية يختلف من مهارة لأخرى ، فمهارة الارسال مثلا تحتاج لعناصر تختلف أو تشترك مع مهارة الاستقبال وفى حالة افتقار اللاعبة لعناصر اللياقة البدنية المطلوبة لا يمكنها الوصول الى أعلى المستويات الرياضية .

الدراسات النظرية :

لقد أشارت الدراسات الكثيرة الى أهمية اللياقة البدنية للممارسين الرياضيين للنشاط التخصصى حيث انها دعامة أساسية فى التعليم والتدريب للمهارات الأساسية مما يجعل الممارس مهيئا لاستقبال واتقان الخطط والطرق الخاصة لنشاطه التخصصى ، وقد أكد العلماء أمثال اناربنو Annarion وسنجر Singur وكرتى Cratty ، وبارو Barrow على أن مكونات اللياقة البدنية (القوة ، السرعة ، المرونة ، ...... الخ) تعتبر أساسا لأداء جميع المهارات (٩ — ٦٦ — ١١٢)

أما دراسة دورثى Dorthy (١١) فقد أسفرت نتائجها عن وجود ارتباط دال احصائيا فى كل من القدرة العضلية للرجلين والرشاقة ومهارة الضرب فى الكرة الطائرة . كما أن نتائج دراسات كل من جراى Gray وبستارت Bastart وولش Walsh (١٢) أسفرت عن وجود ارتباط بين القدرة العضلية للرجلين والسرعة فى الكرة الطائرة .

كما أشارت دراسة سهير بسيونى (٣) الى علاقة ارتباط بين المرونة وكل من التمرير من أعلى للأمام والارسال من أسفل فى الكرة الطائرة . أما عصام عبد الخالق (٤) فقد أكدت دراسته أهمية كل من السرعة والقدرة

والتوافق فى الكرة الطائرة ، كما أشارت دراسة سـليمان حجر (٣) الى وجود علاقة ارتباط بين بعض القدرات المهارية وكل من السرعة والرشاقة والمرونة والجلد الدورى .

وقد اوضحت الدراسات السابقة ارتباط كل من عناصر اللياقة البدنية بالأداء المهارى لبعض النشاطات الرياضية وبخاصة معاملات الارتباط بين الارسال من أسفل والتمرير والاستقبال فى الكرة الطائرة .

أما مور Mohr وهفرستك Haverstick (١١) فقد أظهرت دراستهما وجود ارتباطات ايجابية دالة احصائيا بين بعض المهارات فى الكرة الطائرة وعنصر الرشاقة .

الهدف من البحث :

- التعرف على العلاقة بين عناصر اللياقة البدنية وبعض المهارات الأساسية للناشئات فى الكرة الطائرة .

وباستعراض الآراء والدراسات عن اللياقة البدنية وعلاقتها ببعض المهارات الأساسية فى الكرة الطائرة رات الباحثتان ان تحددا المصطلحات الاجرائية فى هذه الدراسة على النحو التالى :

اللياقة البدنية :

هى اللياقة البدنية الخاصة اللازمة لممارسة الكرة الطائرة الناشئات حتى يمكنهن التقدم فى التدريب والوصول الى المستويات العالية .

مهارة الارسال من اسفل مواجه :

مهارة ذات طابع هجومى مباشر فى الكرة الطائرة وهى وضع الكرة فى حالة لعب بوساطة اللاعب الذى يشغل المركز الخلفى الأيمن من الفريق وهو من اسهل واضمن طرق الارسال وأساس للناشئين حيث أنه لا يحتاج الى قوة كبيرة فى ادائه لسهولة تعلمه واتقانه ويحقق غرض اللاعب فى توصيل الكرة الى ملعب الفريق الآخر بالطريقة القانونية .

ممارســة الاســتقبال :

هى احدى المهارات الدفاعية فى الكرة الطائرة وهى مهارة مســتقلة ويتوقف فوز أى فريق أو خســارته على النجاح فى استقبال الارســال . وغالبا ما يكون باستخدام اليدين من اسفل . ويتطلب ذلك من اللاعب سرعة ملاحظــة الكرة وكذلك قدرة وجلد للاســتمرار فى اللعب ورشــاقة وقوة للساعدين وتوافق ودقة فى التوجيه .

مهارة التمرير من اعلى للأمام :

إكثر التمريرات استعمالا لسهولة ادائه . وهو أساس لجميع أنواع التمريرات الأخــرى .

اجــراءات الدراســة :

استخدمت الباحثتان المنهج المســحى الوصفى لملاءمته لطبيعــة هذا البحث .

عينــة البحث :

تم اختيار (٦٠) ناشئة ممن يمارسن لعبة الكرة الطائرة بالطريقــة العمدية ببعض أندية القاهرة (الشمس — هوليوليدو — هليوبولس — مدينة نصر) وذلك فى عام ٨٣/ ١٩٨٤ . وقد تراوحت أعمارهن بين (١٢ — ١٥) سنة بحيث لا تقل مدة التدريب والممارسة عن (٢) سنتين على الأقل .

وقد تم اجراء القياسات والاختبارات خلال شهرى ديسمبر / ينــاير ١٩٨٤/٨٣ وكان متوســط الطول (١٥٧ر٣) ســم والوزن (٤٩ر٤) ك ، والجدول (١) يوضح ذلك .

جدول (١) المتوسط الحسابى والانحراف المعيارى للسن والوزن للناشئات عينة البحث (ن = ٦٠)

المتغــــيرات	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى
الســــن	١٣ر٧	٥ر٨
الطــــول	١٥٧ر٣	٨ر٦
الــــوزن	٤٩ر٤	٨ر٢

ادوات البحث :

— تم تصميم استمارة استطلاع راى بعض الخبرأء فى مجال الكرة الطائرة للتعرف على اهم عناصر اللياقة البدنية التى تحتاجها لعبة الكرة الطائرة واللازمة لأداء كل من مهارة الارسال ، الاستقبال والتمرير للناشـــئات

— تم حصر الخبراء المتخصصين والذين يقومون بتدريس الكرة الطـــائرة من أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية الرياضية بحيث لا تقل مـــدة الخبرة العلمية والعملية عن عشر سنوات بالاضافة الى مدربى الدرجة الأولى فكان عددهم (١٠) خبراء .

— وتم طرح الاستمارة على الخبراء الذين وقع عليهم الاختيار لتحديد اهم عناصر اللياقة البدنية اللازمة لأداء المهارات فى الكرة الطائرة .

— من خبرة احدى الباحثتين العملية والعلمية فى مجال الكرة الطـــائرة لمدة (٢٩) عاما تم التوصل الى اهم المهارات وهى الارسال والاستقبال والتمـــرير .

— تم اختيار بعض الاختبارات لقياس هذه العناصر المرتبطة بطبيعة الأداء فى الكرة الطائرة وتحقق الهدف من الدراسة . وقد تم التوصل اليها من آراء الخبراء وسبق استخدامها فى دراسات وبحوث سابقة على عينات رياضية كدراسة فليشمان Fleishman (١٩٦٤) ماتيـــوس Mathews (١٩٧٨) ، أحمد خاطر وعلى بيك (١٩٧٦) ، وابراهيم ســـلامة (١٩٨٠)

— لتحديد المهارات الأســاســـية قامت الباحثتان باســـتطلاع آراء بعض الخبراء فى لعبة الكرة الطائرة عن طريق المقابلة الشخصية للتعـــرف على اهم المهارات الأساسية للناشئات فى الكرة الطائرة .

عن طريق صدق المحتوى لاستمارات الاستبيان الخاصة بأهم عنـــاصر اللياقة البدنية ارتباطا بمهارات الكرة الطائرة المختارة للدراسة ، تم اختيار مجموعتين متساويتين فى العدد كلا منهما (٢٥) فتاة وغير متســـاويتين فى المستوى المهارى اى أحداهما لاعبات ناشئات فى الكرة الطائرة والمجمـــوعة الأخرى غير لاعبات لايجاد معامل صدق التميز . والجدول (١) يوضح ذلك .

ثبـــات الاختبـــارات :

تم تطبيق الاختبارات على عينة الفتيات عددهن (٢٥) فتاة وتم اعادة الاختبارات بعد (١٠) أيام لايجاد معامل الثبات والجدول (٤) يوضح ذلك .

الأدوات المستخدمة فى الاختبارات : شريط قياس — ميزان طبى — ســاعة ايقــاف .

جدول (٢) الفروق بين المجموعتين المتمايزتين فى المهـــارات (الصـــــدق)

المهارات الأساسية	قيمة ت للفروق	قيمة ف
الارســــال	٦٫٣٢٢	٤٢٫٥٤٣
الاســـتقبال	٥٫٥٣٢	٣٢٫٣٢٤
التمرير من أعلى	٦٫٩٧٢	٦٥٫٢٣٥

دال عند مستوى ١٠ر وقيمة ت = ٢٫٣٢

جدول (٣) معاملات الارتباط لعناصر اللياقة البدنية (الثبـــــات)

عناصر اللياقة ومعامل الارتباط	القـــــدرة		الجلد الدورى التنفسى	المرونة	السرعة	الرشاقة	التوافق
	الذراعين	الرجلين					
ر	٩٠و٠	٨٠و	٨٢و	٨٣و	٨٥و	٦٠و	٥٧و

جدول (٤) معاملات الارتباط للمهارات موضوع الدراسة

المهارات المختاره	الارســـال	الاســـتقبال	التمـــرير
ر	٦٧رو	٦١و	٨٢و

وفيما يلى الاختبارات المستخدمة فى الدراسة :

اختبارات اللياقة البدنية وتشـــمل :

— اختبار القدرة العضلية للذراعين : رمى ثقل زنة ٩٠٠ جم من مستــوى لقياس القدرة العضلية لمنطقة الذراع والكتف .

— اختبار القدرة العضلية للرجلين : الوثب العمودى لسارجنت .

— اختبـــار الجلد الدورى التنفسى : اختبار الخطـــوة لهارفارد المعـــدل للناشئين وهو الصعود والهبوط على سلم مرتفع ٤٠ سم لمدة اقصاها اربع دقائق وفقا لنظام خاص .

— اختبار الرشاقة : اختبار الجرى المكوكى أو ســـباق المكعبات ٤×٩ م لقياس السرعة الانتقالية وسرعة تغيير الاتجاه ، وقد أقرت الجمعية الأمريكية للصحة والتربية الرياضية والترويح الصدق المنطقى للاختبار كمقيـــاس للرشـــاقة .

— اختبار السرعة : عدد مســـافة ٣٠ متر من وضع البدء المنطلق لقيـــاس السرعة القصوى فى الجـــرى تحت ظروف متغيرة بالنسبة للتصـــور الذاتى لوزن الجسم وسرعة رد الفعل .

— اختبار المرونة : ثنى الجذع اماما أسفل من الثبات للوصول الى أقصى مسافة ممكنة والثبات ثلاث ثوان مع عدم ثنى الركبتين لقيـــاس مدى مرونة الجذع والفخذ من وضع الوقوف .

— اختبار التوافق : رمى واستقبال الكرات لتحديد توافق (العين واليد).

اختبـــارات المهـــارات :

اختبار مهارة الارسـال : اختبار الضربات المفاجئة للبداية (الارســال) وتوجيه الكرة لأماكن محددة .

اختبار الاستقبال : استقبال الكرة من ضربة ارسال للمدربة وتعيدهـــا الى مركز (٢) ولكل لاعبة (٤) محاولات .

اختبار التمرير : اختبار الضربات المتتابعة (التمرير) لقياس السرعة والدقة فى تمرير الكرة فى اتجاه واحد لمدة دقيقة واحدة .

تحليل النتائج الاحصائية ومناقشتها :

جدول (٥) متوسط درجات عناصر اللياقة البدنية المختارة لناشئات الكرة الطائرة عينة البحث

العناصر المدى والمتوسط	قدرة الذراعين	قدرة الرجلين	الجلد الدورى التنفسى	المرونة	السرعة	الرشاقة	التوافق
المدى	٤ ــ ١٠	١٠ــ٣٠	٤ــ٧	٦٥ــ٩٥	٥ــ٨	٢ ــ ٥	٤ــ٩
المتوسط	٦٣ر٦	٣ر١٦	٩ر٥	٨ر٧٧	٠٧ر٦	٧٨ر٣	١٢ر٧

يوضح جدول (٥) ان متوسط المدى لدرجات اللياقة البدنية كان كبيرا لعنصر المرونة حيث بلغ (٨ر٧٧) يليه القدرة العضلية للرجلين حيث كانت (٣ر١٦) ثم التوافق فى المرتبة الثالثة فكان (١٢ر٧) وكان أقل متوسط للرشاقة حيث بلغت (٧٨ر٣) .

جدول (٦) متوسط درجات المهارات الاساسية المختارة لناشئات الكرة الطائرة عينة البحث

المهارات / المدى والمتوسط	الارسال	الاستقبال	التمرير
المدى	٤ ــ ٨	٣ ــ ٧	٥ ــ ٧
المتوسط	٥٢ر٥	٤٠ر٤	٧٨ر٥

يوضح جدول (٦) أن أعلى متوسط لدرجات ناشئات الكرة الطائرة كان فى مهارة التمرير حيث بلغ (٧٨ر٥) .

جدول (٧) معاملات الارتباط بين عناصر اللياقة البدنية والمهارات الأساسية المختارة لناشئات الكرة الطائرة عينـة البحث (ن = ٦٠)

عناصر اللياقـة والمهـارات	قدرة الذراعين	قدرة الرجليـن	الجلد الدورى التنفسـى	المرونـة	السرعـة	الرشاقـة	التوافـق
الارسـال	ـ ٠٨٦ر	+ ١٦٥ر	+ ٠٣٦ر	ـ ٠٠٩ر	+ ٩٢٩ر xx	+ ٠٥٤ر	+ ٣٤٦ر
الاستقبال	ـ ٤٧٥ر x	+ ٤٣٤ر x	ـ ٠٢٠ر	+ ٠٧٦ر	ـ ٢٦٢ر x	ـ ٠٨٩ر	+ ٠٦٦ر
التمريـر	ـ ٦٦٥ر xx	ـ ١٧٨ر	ـ ٩٦٥ر xx	ـ ٩٨٥ر xx	ـ ٩٧٠ر xx	٦٩٦ر xx	ـ ٩٥١ر xx

x مستوى الدلالة المعنوية عند ٥٠ر = ٢٥ر

x x مستوى الدلالة المعنوية عند ١٠ر = ٣٢٥ر

يوضح جدول (٧) ما يلى :

ـ هناك ارتباطات ايجابيـة ذات دلالة احصـائية بين مهارة الارسـال والسرعة عند مستوى ١٠ر حيث بلغ (٩٢٩ر) والتوافق عند مستوى ٠٥ر حيث بلغ (+ ٣٤ر) .

ـ هناك ارتباطات ذات دلالة احصائية بين مهارة الاستقبال وكل من قدرة الذراعين حيث بلغت (٤٧٥ر) وقـدرة الرجلين بلغت (+ ٤٣٤ر) والسرعة بلغت (ـ ٢٦٢ر) وكلها عند مستوى معنوية (٠٥ر) .

ـ هناك ارتباطات سلبية ذات دلالة احصائية بين التمرير وكل من القدرة للـذراعين حيث بلغت (ـ ٦٦٥ر) والجـلد الـدورى التنفسى بلغ (ـ ٩٦٥ر) والمرونة بلغت (ـ ٩٨٥ر) والسرعة بلغت (ـ ٩٧٠ر) بينما بلغت الرشـاقة (ـ ٦٩٦ر) اما التوافق فبلغ (ـ ٩٥٢ر) وكانت جميعها معنوية عند مستوى ١٠ر .

مناقشـة النتـائج :

فى ضوء المعالجات الاحصائية السابق عرضها توصلت الباحثتان الى تفسير النتائج على النحو التالى :

— يوضح الجدول (٧) وجود ارتباطات ذات دلالة احصـــائية بين مهـــارة الارســـال وكل من السرعة والتوافق وتعـــزى الباحثتـــان ذلك الى أن التوافق فى معنـــاه العام كما عرفـــه كلارك ولارســـون Larson ويوكم Yocom هو قدرة الفرد على ادماج أنواع من الحركات فى قالب واحد يتسم بالانسيابية وحسن الأداء (٨) وأن من متطلبات الأداء المهارى للاعبات الكرة الطائرة الربط بين التوافق الحركى والسرعـــة عند أداء الارسال وهذا التوافق يمكن اللاعبة من السيطرة على أجزاء جسمها اثناء الأداء فى اطار حركى توافقى وقد اتفقت هذه النتـــائج ونتائج عصـــام عبد الخالق (٤) بأن السرعة والتوافق من العنـــاصر الأساسية الأولى للناشئين فى الكرة الطائرة وكذلك نتائج دراســـــة سليمان حجر (٢) بوجود علاقة ارتباط بين بعض المهارات والسرعـــة ومنها مهارة الارسال ، والسرعة التى ترتبط بالأداء فى الارسال فى الكرة الطائرة هى السرعة الحركية لأداء مهارة ذات هدف محدد لمـــرة واحدة فى فترة زمنية قصيرة محددة .

— كما اشارت النتائج الى وجود ارتباطات ذات دلالة احصائية بين مهارة الاســـتقبال وكل من القدرة العضـــلية للذراعين والرجلين والسرعة ويعزى ذلك الى ان عنصر القدرة العضلية له دور أساسى عند استقبال مهارة الارسال وذلك للتغلب على أقصى ما يمكن من قوة الارسال فى الكرة الطائرة اى ان القدرة هى النتاج الحركى التوافقى بين اقصى قوة وأقصى سرعة . وتظهـــر نتائج القـــدرة فى مدى امكانية اســـتخدام العضلات فى استقبال الكرة وتمريرها ، وهذه النتيجة تتفق ودراســـة (كارنتر Carpenter) وهى أن السرعة ترتبط بالقدرة العضلية فى الأداء الرياضى .

ويؤكد بارو Barrow أن الربط بين القوة العضلية والسرعة الحركية (القدرة) فى العضلات تعتبر من متطلبات الأداء الرياضى فى المستويات العالمية وان هذا العامل أهم ما يميز الرياضيين المتفوقين لأنهم يملكون قوة وسرعة (بالقدرة) وقادرون على الربط بينهما (٦) كما انها تتفق ونتائج دراسات كل من جراى Gray وبستارت Bastart وولش walsh التى أسفرت عن وجود ارتباط بين القدرة العضلية والسرعة

فى الكرة الطـــائرة (١٢) وهذا يؤكد اهميـــة تنمية هذين العنصرين للناشئات للوصول بهن الى المستويات العالية (١٢) .

— كما يوضح جدول (٧) وجود ارتباط دال احصائيا بين التمرير من اعلى وكل من القدرة والسرعة والجلد الدورى والمرونة والرشاقة والتوافق عند مستوى معنوية ١٠ر وهذه العناصر هامة للأداء المهارى للتمـــرير فى الكرة الطائرة وهذه النتائج تتفق ونتائج سليمان حجر (٢) ومور Mohr وهفرستك Haverstick فقد اظهرت دراستهم عن وجود ارتباطات ايجابية دالة بين بعض المهارات فى الكرة الطائرة والرشاقة وبعض العناصر البدنية (٦) .. وقد أكد « ناش » أن التنمية العضوية تشمل القدرة الجسمية والتحمل والسرعة والرشاقة والتوافق بالاضافة للمهارات الأخرى (٥) كما اكد أهمية هذه العناصر فى الكرة الطائرة كل من مور Mohr وهفرستك Haverstick الى وجود هـــذه الارتباطات بين بعض المهـــارات فى الكرة الطائرة وبعض من هـــذه العناصر (٦) .

الاســـتنتاجات :

بناء على ما أسفرت عنه نتائج الدراسة امكن التوصل الى :

١ — يوجد ارتباط طردى ذو دلالة احصائية بين مهارة الارسال وكل من السرعة عند مستوى معنوية ١٠ر ، كذلك التوافق عند مستوى معنـــوية ٥٠ر .

٢ — يوجد ارتباط ذو دلالة احصائية بين مهارة الاســـتقبال وكل من السرعة (ارتباط عكسى سالب) . القـــدرة العضلية للرجلين ارتباط طردى موجب عند مستوى معنوية ٥٠ر .

٣ — يوجد أرتباط ذو دلالة احصائية بين مهارة التمرير وجميع عنـــاصر اللياقة البدنية موضوع الدراسة (عكسى سالب) ما عدا القدرة العضلية للرجلين عند مستوى معنوية ١٠ر ..

التوصيات :

١ — الالمام بمكونات اللياقة البدنية والارتقاء بمستوى الناشئات فى العناصر المرتبطة بالمستوى المهارى .

٢ — وضع برنامج تدريبى بغرض اكتساب اللياقة البدنية الشاملة فى موسم الاعداد العام فى مدة تتراوح ما بين (٦ : ٨) اسابيع .

٣ — وضع الاختبارات والمقاييس للناشئات فى الكرة الطائرة لتقويم مستواهن المهارى وتحديد مواطن الضعف والقوة والتنبؤ بالمستويات المستقبلة عن طريق معادلات تنبؤية مهارية وبدنية .

٤ — وضع مستويات اللياقة البدنية فى بطاقة خاصة بذلك لكل ناشئة حتى تعرف مستواها وتحاول تحقيق التقدم .

المراجع

١ — ابراهيم سلامة :

الاختبارات والقياس فى التربية البدنية — دار المعارف ، ١٩٨٠ .

٢ — سليمان حجر :

دراسة تحليلية لعلاقة القدرات البدنية بالمهارات الحركية ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية الرياضية للبنين، جامعة حلوان ، القاهرة ، ١٩٨٠ .

٣ — سهير البسيونى :

العلاقة بين التوافق العضلى العصبى ومستوى أداء اللاعبات لمهارتى التمرير والارسال فى الكرة الطائرة ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية الرياضية ، جامعة حلوان ، القاهرة ، ١٩٨٢ .

٤ — عصام الدين عبد الخــالق :

الأهمية النسبية للعناصر البدنية لبعض النشاطات الرياضية للناشئين لسن المرحلة الابتدائية ، المؤتمر العلمى الثــانى لدراسات وبحوث التربية الرياضية بالأسكندرية ، مارس ١٩٨١ .

٥ — كمال عبد الحميد ، صبحى حســنين :

اللياقة البدنية ومكوناتها ، دار الفكر العربى ، القاهــرة ، ١٩٧٨ .

٦ — محمد علاوى ، محمد نصر الدين

اختبارات الأداء الحركي ، دار الفكر العربى ، القاهــرة ، ١٩٨٢ .

٧ — :

سيكولوجية التدريب والمنافسات ، دار المعارف ، القاهرة ، ١٩٧٨ .

٨ — محمد صبحى حســنين :

التقويم والقياس فى التربية البدنية ، دار الفكر العربى ، القاهــرة ، ١٩٧٩ .

٩ — :

نموذج الكفاية البدنية ، دار الفــكر العربى ، القاهــرة ، ١٩٨٥ .

10 — Barrow, H. M. and Mcgee, R. : Measurement in physical Education, Philadelphia, 2nd P. 586 — 599 1973.

11 — Dorothy, R. Mohr and Martha, S., Haverstic, S. : Relationship between height, Jumping ability and agility to volleyball skill, O. Q. , Vol. 27, No. 1. 1955.

12 — R. K. Gray, K. B. Start and A. Walsh : Relationship between le speed and leg Power, R. Q. Vol. 33, No. 3, 1962.

التغذية المرتدة وتأثيرها على تعلم الحركة الانبساطية

فى رياضة المبارزة

ا٠م٠د٠ ليلى توفيق على هدايت
كلية التربية الرياضية بنات بالقاهرة
جامعــة حــلوان

تقــــــديم :

التغذية المرتدة Feedback يعرفها « سميث Smith » بأنهــا عملية تنظيم واعادة توجيه السلوك فى الاتجاه المطلوب ٠ وتقوم التغــذية المرتدة بدور هام فى التعلم الانسانى ، فعندما يقوم الانسان بعمل ما فانــه يوجه باحساسات من حواسه وعضلاته ومن مصادر اخرى هذه الاحساسات تمد الفرد ببعض المعلومات عن نتيجة أية حركة من حركاته فتحذره اذا ما شرع فى عمل خطأ او انحــرف عن هدفه فيقوم بتصـــحيح اخطائه وهكذا تصبح حركاته فى الاتجاه الصحيح (٧ : ٢٠٣) ٠

والتغذية المرتدة عملية ذات اهمية بالغة فى ميدان التربية الرياضــية اذ ان ممارسة النشـــاطات المختلفــة قادرة على احــداث تنظيم داخلى بين الأعصاب الحاسة والاعصاب الحركية والعضـــلات المختصة وذلك نتيجــة للتغذية المرتدة وهذا التنظيم يساعد فى ضبط الاستجابة أكثر فأكثر ٠ فنحن نستطيع أن نقوم اداء الطالبات إثناء تعلم مهارة ما اما تقويما ذاتيا عن طريق ادراكها المسبق للأداء الصحيح او عن طريق مرشد خارجى قد تكون المعلمة او المدرب وتسمى عملية التقويم هذه بالتغذية الرجعية ٠ ومن هذا المنطلق اختارت الباحثة موضوع البحث والذى تحاول فيه معرفة اثر التغذية المرتدة فى تعلم واجادة الحركة الانبساطية فى رياضة المبارزة ٠ وبقدر ما قامت به

الباحثة من تنقيب لم تتمكن من العثــور على دراسة مماثلة فى مجــال مادة المبارزة . ومن هنا تبرز أهمية هذا البحث أذ قد يعتبر بحثا رائــدا فى هذا المجال ، كما أن نتائج هذا البحث قد تؤدى الى الكشف عن طريقة أفضــل لتعليم الحركة الانبساطية .

ماهية البحث والهــدف منه :

هذا البحث محاولة للتعرف على أثر التغذية المرتدة على تعلم الحــركة الانبساطية من حيث دقة الأداء فى مادة المبارزة . والهدف من البحث الاجابة على التســاؤلات الآتيــة :

١ ـــ هل للتغذية المرتدة اثر على تعلم دقة أداء الحركة الانبســاطية فى مادة المبارزة ؟ واذا كان كذلك :

٢ ـــ هل تختلف أنواع التغذية المرتدة الفورية السمعية البصرية ، السمعية ، البصرية الذاتية على دقة أداء الحركة الانبساطية ؟

فروض البحث :

لتوجيه السير فى اجراءات البحث وضعت الباحثة الفروض التالية :

١ ـــ للتغذية المرتدة الفورية بعامة اثر ايجابى على تعلم دقة أداء الحــركة الانبساطية فى رياضة المبارزة بسلاح الشيش .

٢ ـــ من حيث دقة أداء الحركة الانبســاطية على لوحة التســجيل تفترض الباحثــة أن :

أ ـــ التغذية المرتدة الفورية السمعية البصرية ذات أثر ايجابى أكبر فى التعلم عن التغذية المرتدة الذاتية والفورية البصرية والسمعية .

ب ـــ التغذية المرتدة الفورية البصرية ذات أثر أكبر من التغذية المرتدة الذاتية والسمعية الفورية .

ج ـــ التغــذية المرتدة الفورية الســمعية ذات أثر أكبر من التغــذية المرتدة الذاتيــة .

المصطلحات المستخدمة :

لكى يسهل على القارىء فهم الاصطلاحات المستخدمة فى البحث رأت الباحثة توضيح وتعريف المصطلحات :

١ ــ التغذية المرتدة Feedback

عرفها « سميث Smith » بأنها :

« عملية تنظيم واعادة توجيه السلوك فى الاتجاه المطلوب » (٧ : ٢٠٣)

٢ ــ التغذية المرتدة السمعية البصرية : Audio-Visual Feedback

« هى التغذية المرتدة التى تتم عن طريق حاستى السمع والبصر » .

٣ ــ التغذية المرتدة البصرية Visual Feedback

« تلك التغذية المرتدة التى تتم عن طريق حاسة البصر » .

٤ ــ التغذية المرتدة السمعية : Auditory Feedback

« تلك التغذية المرتدة التى تتم عن طريق حاسة السمع » .

٥ ــ التغذية المرتدة الذاتية : Personal Feedback

« تغذية مرتدة تنبع من الشخص دون الاستعانة بأى توجيه خارجى » .

٦ ــ التغذية المرتدة الفورية : Lmmediate Feedback

ومنها تعرف الطالبة نتيجة ادائها من فور كل حركة انبساطية مباشرة .

٧ ــ الحركة الانبساطية : La Developpement

هى عبارة عن حركة فرد الذراع المسلحة ثم الطعن ، وذلك لتسجيل لمسة فى الهدف (٢ : ١٩١) .

الدقــة : Accaracy

« قدرة الفرد على السيطرة على الحركات الارادية نحو شىء » (١ : ٢٨٣) .

الدراســات النظـرية

التغذية المرتدة والتعلم الحركى :

التغذية المرتدة لها اهمية فى التعلم الحركى حيث تســاعد المتعلم فى تصحيح أخطائه بسرعــة . (٥ : ١٢٩) وتتطلب المهــارات الحركية حركة الجسم وبالتالى عمل العضلات وذلك للوصول الى هدف معين . ويعتمد الأداء الحركى على التغذية المرتدة الحسية المستمرة عن طريق الحواس المختلفة : (السمع — البصر — الاحســاس العضلى والمفصلى) ، (٦ : ١٩٤٨) . وترى « فانير Vannier » أن نوعية الأداء الحركى للفرد تعتمد على دقة الادراك الحسى والقدرة على تفسير المدركات فى سلســلة من التوافقــات الحركية . وقد استخدم مدرسى التربية الرياضية مصطلح التوافق للتعبير عن الحركات التى تتسم بالدقة (٨ : ٤٨) . فنجد أن الطالبة أثناء أدائها الحركة الانبساطية فى مادة المبارزة على لوحة التسجيل تستخدم الكثير من المدخلات التى تتضح فى الحركة النهائية فى دقة تسجيل اللمسة على دائرة التسجيل فاذا كانت مدركاتها الحسية دقيقة واذا اســتطاعت أن تجمــع معا بطريقة توافقية تتمكن من تسجيل اللمســة فى منتصف دائرة التسجيل فى لوحــة التسجيل . وقد عرف كليفتــون Clifton (١١ : ٢٢) الادراك بأنه « عملية تنظيم البيانات المدخلة والبيانات المخزونة للقيام بالأداء الحركى » . ويمكن وصف عملية نمو الادراك الحركى للوصول الى زيادة القدرة المهــارية للقيام بوظائفها فى العناصر التالية :

١ — المدخــــلات : Inputs

استقبال الأنواع المختلفة للمثيرات الحسية الداخلية منها والخارجيــة وتحويلها على شكل طاقة عصبية الى المخ .

٢ — التنظيــم : Organization

جمع وترتيب كل المثيرات الحسية فى اى وقت من الأوقات من المدخلات فى دائرة النظام وجعلها متاحة للاستخدام فى المستقبل .

٣ — التــكامل : Integration

موازنة المعلومات الحديثة بالمعلومات المخزونة .

٤ — المخرجـات : Outputs

ترجمة المعلومات المتكاملة فى شكل جديد من اشكال الطاقة العصبية التى تؤدى فيما بعد للاستجابة .

٥ — الاستجابة الظاهـرة : Overt Response

هى الأداء الحقيقى أو الحـركة .

٦ — التغـذية المرتدة : Feedback

الاستجابة الظاهرة المرتدة الى الجزء الخاص بالمثيرات فى دائرة النظام متسببة فى خلق المثيرات والمدخلات المعدلة .

الابحـاث المشـابهة

وجد « جيمس جوستاف James Gustave Paulat » (١٩٦٩) (١٧ : ٣٣٠٧ — ٣٣٠٨) أن استعمال الفيديو افضل من النماذج المصـورة Loop Film فى تعلم مهارة حركية مركبة وتوصل الى نتائج مماثلة كـل من « ميرلن ميرتون ميتشـل Merlin Merton Mitchell (١٩٦٩) ، (١٥ : ٣٠٣ — ٣٠٤) مع « جيرالد ايلمر هامبتون Gerald Elmer Hampton (١٩٧٠) ، (١٣ : ١٦٠١ — ١٦٠٢) الى الأثـر الايجابى للتغذية المرتدة فى تعلم مهـارات حركية مركبة . كذلك اسـتعمل « وين جيلبرت تايلور Wayne Gilbert Taylor » (١٩٧١) ، (١٩ : ٤٤٠٧) الفيديو فى تعلم مهارة حركية كبيرة واتفق مع نتائج الباحثين السـابقين .

وفى تعليم السباحة للمبتدئين وجد « وليم بارتل جرين Wiliam Bartell Green (١٩٧٠) ، (١٢ : ٥٢٧٠) أن للفيديو أثرا ايجابيا فى ذلك وأيدت نتائجه « نانسى مورجان Nancy A. Morgan » (١٩٧٠) (١٦ : ٤٣١ — ٤٣٤) التى وجدت أن التغذية المرتدة السمـعية والبصرية وكذلك المرتدة البصرية تزيدان كلا من السرعة والقوة فى حين أن التغـذية المرتدة السمعية لم يكن لها أى اثر ايجابى على كل من السرعة والقوة .

وكان للفيديو اثر ايجابى فى تعليم المهـــارات الاجبارية على المتوازيين عند « نيلسون فردريك وود Nelson Frederick Wood (١٩٧٠) ، (٢١ : ٢٠٧ — ٢٠٨) وفى تعليم الوثب العالى عند « جون دافيد ماك ليرن Joho David Mcclare » (١٩٧١) ، (١٤ : ١٣١٢) .

وفى تعلم المهارات الكبيرة فى التنس توصل كل من « هارى فرانسيس سنــــوينى Harry Francis Sweeney » (١٩٦٩) ، (١٨ : ٤٨١٨ — ٤٨١٩) مع واين جاكسون أرمسترونج Wayne Jackson Armstrong (١٩٧١) ، (٩ : ٥٥٨٧ — ٥٥٨٨) مع ريتشارد ويلز كارو Richard Wells Carrow (١٩٧٦) ، (١٠ : ٤٢١٠) الى الفائدة الايجابية لاســـتعمال الفيـــديو .

وفى رياضة كرة السلة توصل « ســـتيفن والاس وردينشارد هاجلر « Stephen A. Wallace and Richard W. Hagler »
(١٩٧٨) ، (٢٠ : ٢٦٥ : ٢٧١)
الى التحسن المعنوى فى الأداء وتعلم المهارات الحركية عن طريق التغـــذية المرتدة وفى رســـالتها للدكتوراه فى كرة الســـلة وجدت « بلانش ســـلامة متياس » (١٩٨٠) ، (٣ : ١٢٨) أن التغذية المرتدة البصرية لها اثر اكبـــر عند الصم والبكم عن الأســـوياء فى تعلم دقة التمريرة الصـــديرية ، كذلك أوضحت نتائج رسالة الدكتوراه المقدمة من « ســـهام ســـيد عبد الله بكر » (١٩٨٠) : (٤ : ١٢٦ : ١٢٧) أن جميع انواع التغذية المرتدة سواء الفورية أو المرجأة لها اثر ايجابى فى تعلم دقة التصويب فى كرة السلة وكانت افضلهم مجموعة التغذية المرتدة السمعية البصرية .

اجـــراءات البحث

١ — اختيـــار العينـــة :

اقتصرت هذه الدراسة على مجتمع طالبات الصف الأول بكلية التربية الرياضية للبنات بالقاهرة عن طريق عينة عمدية قوامها ١٠٠ طالبة بعـــد استبعاد الفئات التالية :

أ — طالبـــات الدول العربية لضـــمان تشـــابه الظروف الاجتماعية والاقتصادية والبيئية حتى تضمن الباحثة تثبيت هذه المتغيرات .

ب — الطالبات اللاتى يمارسن اللعبة فى الأندية أو فريق الكلية .

ج — الطالبات الراسبات والباقيات للاعادة والمتخلفات فى مادة السلاح حتى لا يكون هناك أثر على التغذية المرتدة المستخدمة فى البحث وتثبيت عامل الخبرة السابقة .

وكان متوسط العمر الزمنى لأفراد العينة من ١٨ — ٢٠ سنة عند بدء التجربة فى العام الجامعى ١٩٨٣ — ١٩٨٤ .

٢ — اختيار المهارة :

باستعراض مهارات مادة المبارزة وقع اختيار الباحثة مع لجنة مكونة من أربع من الحاصلات على درجة الدكتوراه وخبرة فى تدريس مادة المبارزة بالكلية تتراوح بين خمسة عشر وعشرين عاما على الحركة الانبساطية وذلك للأسباب الآتية :

أ — انها من أهم وسائل الهجوم حيث انها فى معظم الأحيان تصاحب الهجوم بنوعية البسيط المقرر فى منهاج الصف الأول . والمركب المقرر فى منهاج الصف الثانى .

ب — انها اكثر الحركات تكرارا فى درس المبارزة .

ج — مهارة بسيطة غير مركبة يسهل تعليمها .

د — مهارة فردية يمكن للطالبة اداءها بمفردها على لوحة التسجيل .

٣ — الجهاز المستخدم فى اجراء التجربة :

استخدمت الباحثة جهاز الفيديوتيب Videotape كوسيلة معاونة جديدة لأنواع التغذية المرتدة المستخدمة فى البحث ما عدا التغذية المرتدة الذاتية ويتكون الجهاز من كاميرا ، جهاز تسجيل ، شاشة عرض تليفزيونية وقد استخدم الجهاز للأسباب الآتية :

أ — يمكن عرض الحركة اثناء الحركة وأيقافها فى وقت الحاجة للشرح .

ب — عن طريق استخدام الصوت والصــورة يصبح الجهاز وســيلة ســمعية وبصــرية .

ج — يظهر الســلبيات والايجابيات فى أداء الحركة .

د — يثير حماسة الطالبة لتحسين ادائها الحركى ودافعيتها للتعلم .

٤ — اختيار مكان وزمان التجربة :

تم اختيار صالة السلاح بكلية التربية الرياضية للبنات بالقاهرة حيث أن الصالة مغلقة وهذا يوفر امكانية استعمالها فى مختلف الظروف ، كما أن الصالة جيدة الاضاءة ومجهزة بالتوصيلات الكهربية اللازمة لاستخدام الجهاز وحرصت الباحثة على تواجد مهندس فنى لجهاز الفيديو كذلك كهربائى الكلية طوال فترة اجراء التجربة .

نفذ برنامج هذه الدراســة فى العام الجــامعى ١٩٨٣ — ١٩٨٤ فى الفترة من ٣١ ديسمبر ١٩٨٣ وحتى ١٥ يناير ١٩٨٤ ، ولمدة ستة عشر يوما .

٥ — البرنامج الموضــوع :

قيام كل طالبة بأداء عشر حركات انبساطية على لوحة التسجيل . وقد اجتمعت الباحثة بطالبات عينة البحث قبل تنفيذ التجربة وشرحت لهن الهدف من البحث ، وطريقة أداء الطعنة بالطريقة الصحيحة على لوحة التســجيل وضرورة التسجيل فى دائرة لوحة التسجيل ، وقد قامت الباحثة بأداء نموذج للحركة الانبساطية والمطلوب من كل مجموعة من مجموعات البحث ، ولقــد سجلت الباحثة النقاط التعليمية للأداء السليم للحركة الانبساطية على شريط تســجيل .

٦ — الدراســة الاستطلاعية :

تم أجراؤها فى صالة السلاح ، على عينة عشوائية من طالبات الصف الاول وغير أفراد عينة البحث قوامها ١٥ طالبة وقد اجريت هذه الدراســة للأسباب الآتيــة :

أ — التاكد من صــلاحية جهاز الفيديو والتســجيل والتوصــيلات الخاصــة بهــا .

ب — وضع علامة ثابتة على الأرض مكان وضع الكاميرا واستخدام هذا المكان طوال فترة التجربة ، واختيار الزاوية المناسبة للتصوير بالفيديو .

ومن نتائج الدراسة الاستطلاعية تأكدت الباحثة من صلاحية المكان ومناسبته لتنفيذ التجربة .

٧ — القياس القبلى وتقييم أفراد العينة على المجموعات :

تم اجراء القياس القبلى لجميع أفراد العينة حيث قامت كل طالبة بأداء عشر حركات انبساطية على لوحة التسجيل وقامت الباحثة بتسجيل عدد اللمسات الصحيحة فى دائرة اللوحة — وسجلت بيانات كل طالبة فى بطاقة خاصة .. قسمت عينة البحث الى أربع مجموعات حيث تم التوزيع بحيث تماثل كل طالبة فى المجموعة طالبة أخرى فى المجموعات الثلاث من حيث الدقة فى عدد اللمسات الصحيحة فى دائرة لوحة التسجيل ثم استخرجت الباحثة المتوسط الحسابى والانحراف المعيارى لكل مجموعة من حيث دقة تسجيل اللمسات وبتطبيق تحليل التباين ، اتضح ان الفروق بين المجموعات الاربع غير معنوية وبذلك تكون المجموعات الاربع متماثلة من حيث الدقة . ثم وزعت الباحثة المجموعات الأربع على أنواع التغذية المرتدة المختلفة توزيعا عشوائيا كل مجموعة ٢٥ طالبة وتم تسمية المجموعات كالآتى :

ا — المجموعة الأولى ذاتية :

وفى بداية تطبيق البرنامج فقط ولمرة واحدة تستمع الطالبة الى شريط مسجل عليه النقاط التعليمية للحركة الانبساطية ورؤية النموذج عن طريق شاشة العرض ثم تقوم بأداء الحركات الانبساطية العشرة يوميا على دائرة لوحة التسجيل طوال فترة البرنامج دون تدخل من الباحثة ولا تبلغ بنتائج صحة تسجيل اللمسات ، على دائرة لوحة التسجيل .

ب — المجموعة الثانية سمعية فورية :

فى بداية كل تدريب تستمع الطالبة الى شريط مسجل عليه النقاط التعليمية للحركة الانبساطية ثم تقوم بأداء الحركات الانبساطية على دائرة لوحة التسجيل وهى معصوبة العينين وتبلغ شفويا بنتيجة اداء كل حركة انبساطية من فور أدائها مباشرة (تغذية مرتدة لفظية) .

ج — المجموعة الثالثة بصرية فورية :

وفى بداية كل تدريب ترى الطالبة نموذجا للحركة الانبساطية على شاشة العرض ثم تقوم بأداء الحركات الانبساطية العشر على دائرة لوحة التسجيل وترى نتيجة كل حركة انبساطية من فور أدائها مباشرة . (تغذية مرتدة بصرية) .

د — المجموعة الرابعة سمعية بصرية فورية :

فى بداية كل تدريب تستمع الطالبة الى شريط مسجل عليه النقاط التعليمية للحركة الانبساطية ورؤية النموذج على شاشة العرض ثم تقوم بأداء الحركات الانبساطية العشر على دائرة لوحة التسجيل وتبلغ شفويا مع رؤية نتيجة كل حركة انبساطية من فور أدائها مباشرة . (تغذية مرتدة سمعية بصرية) .

كانت المجموعات تتبادل فترة تطبيق البرنامج ففى اليوم الأول بدات المجموعة الذاتية تليها المجموعة السمعية الفورية تليها المجموعة البصرية الفورية ثم السمعية البصرية الفورية ، وفى اليوم الثانى بدات المجموعة السمعية البصرية الفورية ثم الذاتية ثم السمعية الفورية ثم البصرية الفورية وفى اليوم الثالث بدات المجموعة البصرية الفورية ثم السمعية البصرية الفورية ثم الذاتية تليها السمعية الفورية ، وفى اليوم الرابع بدأت المجموعة السمعية الفورية ثم البصرية الفورية ثم السمعية البصرية الفورية ثم الذاتية وتكرر العمل بالطريقة نفسها طوال فترة اجراء التجربة .

٨ — القياس البعدى :

تم اجراؤه للمجموعات الأربعة فى ١٩٨٤/١/١٥ بنفس الطريقة التى اتبعت فى القياس القبلى .

٩ — تفريغ البيانات وجدولتها :

تم تفريغ البيانات فى جداول كل مجموعة على حدة .

معالجة البيانات احصائيا :

قامت الباحثة باجراء المعالجات الاحصائية باستخدام المتوسط الحسابى وللانحراف المعيارى واختيار الفرق بين متوسطين اختيار «ت» لمجموعتين — تحليل التباين واختيار «ف» واتخذت الباحثة مستوى الدلالة عند ٥.ر للتحقق من معنوية النتائج الاحصائية فى كل نتائجها وقد تم التقريب الى رقمين عشريين .

جدول رقم (١)

اثر التغذية المرتدة على دقة تسجيل اللمسات

نوع التغذية المرتدة	المتوسط الحسابي للمسات الصحيحة ± الانحراف المعياري: قياس قبلي	قياس بعدي	الفرق بين المتوسطين	نسبة "ت": المحسوبة	الجدولية	الدلالة
الذاتية (ن = ٢٥)	٥ر٢٩ ± ٨٩ر	٦ر٠٩ ± ١٢ر	٨٠ر	٣ر٠٧	٢ر٠٦	دال
السمعية (ن = ٢٥)	٥ر٣١ ± ٩٢ر	٦ر٩٨ ± ٩٤ر	١ر٦٧	٦ر٢٣	٢ر٠٦	دال
البصرية (ن = ٢٥)	٥ر٢٦ ± ٩٧ر	٧ر٣٦ ± ١ر٠١	٢ر١٠	٧ر٣٤	٢ر٠٦	دال
السمعية البصرية (ن = ٢٥)	٥ر٣٤ ± ٩٩ر	٧ر٩٩ ± ١ر٠٣	٢ر٦٥	٩ر٠٧	٢ر٠٦	دال

يتضح من الجدول السابق ان جميع انواع التغذية المرتدة الفورية المستخدمة فى البحث لهـا اثر ايجابى على تعلم الدقة فى اداء الحركة الانبساطية على لوحة التسجيل فى مادة المبارزة .

جدول رقم (٢)

تحليل التباين لأثر انواع التغذية المرتدة المستخدمة على دقة تسجيل اللمسات بالحركة الانبساطية

نوع التغذية المرتدة	متوسط الفروق بعدى قبلى	قيمة « ف » المحسوبة	الجدولية	الدلالة
ذاتيــة	٨٠ر			دال
سمعيه	١ر٦٧	٦ر٤٨	٣ر٠١	دال
بصــرية	٢ر١٠			دال
سمعية بصرية	٢ر٦٥			دال

يبين جدول (٢) أن قيمة « ف » المحسوبة دالة معنويا أى أنه توجد فروق ذات دلالة احصائية بين أثر أنواع التغذية المرتدة المستخدمة على دقة تسجيل اللمسات بأداء الحركة الانبساطية فى المبارزة بسلاح الشيش .

جدول رقــم (٣)

موازنة بين أنواع التغذية المرتدة الفورية المستخدمة باستعمال قيمة « ت »

نوع التغذية المرتدة		الذاتية		السمعية		البصرية		السمعية البصرية	
		المتوسط القبلى	المتوسط البعدى	المتوسط القبلى	المتوسط البعدى	المتوسط القبلى	المتوسط البعدى	المتوسط القبلى	المتوسط البعدى
الذاتية	المتوسط القبلى المتوسط البعدى			غير دالة	دالة السمعية	غير دالة	دالة البصرية	غير دالة	دالة السمعية البصرية
السمعية	المتوسط القبلى المتوسط البعدى					غير دالة	دالة البصرية	غير دالة	دالة السمعية البصرية
البصرية	المتوسط القبلى المتوسط البعدى							غير دالة	دالة السمعية البصرية
السمعية البصرية	المتوسط القبلى المتوسط البعدى								

من الجدول السابق يتضح أن قيمة « ت » كانت غير دالة عند موازنة المتوسط الحسابى القبلى للدقة فى اداء الحركة الانبساطية اى ان المجموعات الأربع كانت متماثلة تماما بدء التجربة . أما بالنسبة لموازنة المتوسط الحسابى البعدى للدقة فى اداء الحركة الانبساطية كانت النتائج كما يلى :

التغذية المرتدة الفورية السمعية البصرية أفضل الأنواع تليها البصريـــة تليها السمعية وأخيرا الذاتيـــة .

الاســـــتنتاجات

فى حدود عينة البحث وخصائصها والمجال الذى نفذ فيه هذا البحث تشير النتائج الى ما يلى :

١ — جميع أنواع التغذية المرتدة الفورية المستخدمة فى هذا البحث لها أثر ايجابى على تعلم الدقة فى اداء الحركة الانبساطية على لوحة التسجيل وهذا يحقق الفرض الأول « التغذية المرتدة الفورية بعامة اثر ايجابى على تعلم دقة أداء الحركة الانبساطية فى رياضة المبارزة بســــلاح الشـــــيش » .

٢ — كان اثر التغذية المرتدة الفورية السمعية البصرية أكثر وضوحا فى التعلم عن التغذية المرتدة الذاتية والسمعية الفورية والبصرية الفورية وهذا تحقق (أ) من الفرض الثانى .

٣ — اثر التغذية المرتدة الفورية البصرية كان أكبر من التغذية المرتدة الذاتية والسمعية الفورية وهذا يحقق (ب) من الفرض الثانى .

٤ — اثر التغذية المرتدة الفورية السمعية كان اكبر من التغذية المرتدة الذاتية وهذا يحقق (ج) من الفرض الثانى .

وتتطابق نتائج هذا البحث مع الدراسات السابقة لاســـتعمال التغذية المرتدة فى الرياضات المختلفة . وبذا تتفق ونتائج « جيمس جوستاف وميرلن ميرتون ميتشل وجيرالد ايلمر هاميتون » فى الأثر الايجابى للفيديو فى تعلم مهارة حركية . ومع « وليم بارتل جرين ونانسى ورجان » فى تعلم السرعـــة والقوة فى السباحة ما عدا عدم وجود اثر ايجابى على كل من السرعة والقوة للتغذية المرتدة السمعية فى دراسة « نانسى مورجان » وكذلك مع نتـــائج « نيلسون فردريك » فى تعلم المهارات الاجبارية على المتوازيين « وجـــون دافيد ماك لين » فى تعلم الوثب العالى .

وكذا مع « هارى فرانسيس سوينى وجاكسون أرمسترونج وريتشارد ويلز كارو » فى فائدة الفيديو فى تعلم مهارات التنس . وفى مجال كرة السلة اتفقت نتائج هذا البحث مع ما وجده « ستيفن والاس وريتشارد هاجلر » ؟

واتفقت جزئيا مع دراسة « سهام سيد عبد الله » فى أن التغذية المرتدة السمعية البصرية أفضل من الأنواع الأخرى واختلفت معها فى وجود فرق معنوى بين التغذية المرتدة الذاتية والسمعية وكذلك بين السمعية البصرية والبصرية .

التوصيات

فى ضوء الاستنتاجات السابقة وفى حدود المجتمع الذى مثلته عينة البحث توصى الباحثة بما يلى :

١ — استخدام أجهزة التغذية المرتدة البصرية والسمعية فى تعلم الدقة فى أداء الحركة الانبساطية على لوحة التسجيل فى رياضة المبارزة بسلاح الشيش .

٢ — اجراء دراسات مشابهة على المهارات المختلفة للرياضات الأخرى .

٣ — اجراء دراسة مماثلة على الذكور حيث قد يكون هناك أثر للجنس .

المراجع العربية

اولا — الكتب

١ — تشارلز أ. بيوكر :

« أسس التربية البدنية » ، ترجمة حسن سيد معوض ، كمال صالح عبده ، مؤسسة فرانكلين للطباعة والنشر ، القاهرة : نيويورك ، مكتبة الأنجلو المصرية ، ١٩٦٤ .

٢ — عباس عبد الفتاح الرملى :

« المبارزة فى سلاح الشيش » . القاهرة : دار الفكر العربى ، ١٩٧٩ .

ثانيا — الرسائل العلمية

٣ — بلانش سلامة متياس :

« مقارنة بين أثر التغذية المرتدة البصرية عند الأسوياء وعند الصم والبكم فى تعلم بعض المهارات الحركية » ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، مكتبة كلية التربية الرياضية للبنات بالقاهرة ، جامعة حلوان ، ١٩٨٠ .

٤ — سهام سـيد عبد الله بـكر :

« التغذية المرتدة وتأثيرها على اكتساب بعض مهارات كرة السلة » ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، مكتبة كلية التربية الرياضية للبنات بالقاهرة ، جامعة حلوان ، ١٩٨٠ .

المراجـع الأجنبيـة

A. BOOKS

5 — Jerome Kagen, Ernest Haveman, Psycology an Introduction Second Edition, Harcourt Brace Jovanovich, inc. 1972.

6 — Kuppuswanny, B. Advanced Educational Psychology. University Publisher Delhi, 1964.

7 — Smith Karlu, Smith Margret Foltz Cybernetic Priciples of Learning and Educational Design. New York, Holt, Rinehart and Winston, inc., 1966.

8 — Vannier, Maryhelen, and Others. Teaching Physical Education in Elementary Schools, Fifrh Edition W.B Sounders Compang Philadelphia, London, Toronto, 1973.

9 — Armstrong, Wagne Jackson. the Effects of Videotape Instant Visual Feedback on Learming Specific Gross Motor Skills in Tennis. Dissertation Abstracts International. A. Vol. 32. 10, 1972.

10 — Carrow, Ricard Wells. Teaching Tennis With Televised Lessons A Comparative Study of Two Teaching Metfods. Dissertation Abstracts International, A. Vol. 37, 7, 1977.

11 — Clifton M. The Role of Perception in Movement. In Academy Papers, No. I. American A codemy of Physical Education. Department of Physical Education for Women-University of Arizona Tucson, Arizona March, 1968.

12 — Green, William Bartell, the Effectiveness of Television Replayas a Technique in teaching Beginning Swimming SkillS .. Dissertation Abstracts International. A. vol. 30. 12, 1970.

13 — Hampton, Gerald Elmer. the Effects of Manipulating Two Types of Feedback, Knowledge of Performanse and Knowledge of Results, In Learning a Complex Motor Skill. Dissertation Abstracts International. A. Vol. 31, 1970.

14 — Mclaren, John David. the Effectiveness of Videotape Replay in Teaching the High Tump. Dissertation Abstracts International. A. Vol. 3, 1971.

15 — Mittchell, Merlin Merton. the Effect of Augmented Information Feedback Upon the Performance. of a Motor Skill by Perceptual Persons of Differing Perceptual Ability. Dissertation Abtracts International. A. Vol. 31, 1, 1970.

16 — Morgan, Nancg A. Comparison of Verbal and Visual Cues in Teaching Beginning Swimming. Research Quartelg, Vol, No 4. 1971.

17 — Paulat, James Gustave. the Effects of Augmented Videotaped Information Feedback and Loop Film Models Upon Learning of a Complex Motor Skill. Dissertation Abstracts International A. Vol. 30, 8. 1970.

18 — Sweeney, Harry Francis. the Effects of Two Types of Visual Sensory Input Serving to Provide Knowlege of Results in the Task-Completion Phase of Instruction on the Learning of Selected Gross Motor Skill, A. Vol. 30, 11, 1970.

19 — Taylor, Wayne Gilbert the Effectiveness of Instant Videotape Replay as a Source of Immediate Visual Feedback upon Learning or Imporoving Performance of a Gross Motor Skill. Dissertion Abstracts International. A. Vol. 32, 8, 1972.

20 — Wallace Stephen A., Hegler Richard W. Knowledge of Perormance and Learning of Closed Mortor Skill. Reserch Quarterly, A. Vol. 50, No., 2, 1979.

21 — Wood, Nelson Frederick. Astudy of the Effect of Video Tape Instant Replay on Learning Gymnastic Skills. Dissertation Abstracts International, A. Vol. 31, 1. 1970.



العلاقة بين بعض القياسات الأنثروبومترية والفسيولوجية

ومستوى الأداء فى بعض النشاطات الرياضية لطالبات كلية التربية الرياضية بالقاهرة

أ.م.د. فوقية حسن عبد البر
كلية التربية الرياضية بالقاهرة

د. منيرة مرقص ميخائيل
كلية التربية الرياضية بالقاهرة

د. نوال حسن الفار
كلية التربية الرياضية بالقاهرة

د. فريال عبد العزيز ابو زيد
كلية التربية الرياضية بالقاهرة

مقدمة البحث وأهميتـه :

لقد أصبحت التربية الرياضية فى عالمنا المعاصر علما له قوانينه وقواعده ، ويستند الى المبادىء العلمية .

ويعتبر علم الفسيولوجيا (علم وظائف الأعضاء) أحد العلوم الطبيعية الذى يختص بالبحث فى وظائف أعضاء الجسم المختلفة ، والرياضيون معرضون لظروف غير طبيعية تختلف عن الأفراد العاديين ، ونتيجة للأداء الحركى يحاول جسم الرياضى أن يتأقلم ويتكيف مع الظروف غير الطبيعية التى يتعرض لها، لذا فانه فى غاية الأهمية أن نعرف الميكانيزمات الفسيولوجية التى تساعد وتؤثر فى كل استجابة للنشاط البدنى (١٤ — ٦٩) .

والسعة الحيوية توضح الى حد كبير مستقبل امكانيات اللاعب الفسيولوجية حيث أن معظم اللاعبين الذين يتمتعون بسعة حيوية كبيرة يصبحون رياضيين على مستوى عال ويحرزون تقدما ملموسا فى تلك الألعاب

والنشاطات الرياضية التى يلعب فيها التنفس دورا هاما مثل السباحة والجرى وكرة السلة وكرة اليد وكرة القدم وغيرهم .

وقد عرف مورهاوس Morehouse (١٩٦٨ — ٢١) السعة الحيوية « بأنها حجم هواء الزفير بعد أقصى زفير تابع لأقصى شهيق ممكن » ، وعرفها هيربرت Herbert (١٩٧٠ — ١٧) بأنها الحجم الأقصى من الهواء الخارج من الرئتين — الزفير — نتيجة الحد الاقصى لعملية الزفير بعد عملية شهيق ، وعرفها كربوفيتش Karbovich (١٩٧١ — ١٨) بأنها كمية الهواء التى يخرجها الانسان من رئتيه بالقوة بعد أعمق تنفس ممكن ، ولهذا فهى تحتوى على فائض من هواء الشهيق وهواء الزفير ، كما عرفها محمد عبد الوهاب (١٩٧٣ — ١٠) « بأنها حجم الهواء الخارج من الرئتين — الزفير — نتيجة الحد الأقصى لعملية الزفير بعد عملية شهيق عميقة بالحد الأقصى لمقدرة الانسان على الشهيق وقد تصل الى ٣٥٠٠ سنتيمتر مكعب » ، ويؤدى التدريب المنتظم (هيربرت Herbert ١٩٧٠) وممارسة الرياضة الى كبر حجم السعة الحيوية حتى انها يمكن أن تصل من ٦٠٠٠ — ٧٠٠٠ سنتيمتر مكعب .

واشار صلاح الدين النقادى (بدون — ٤٧ — ٤٨) أن العداء الماهر والرياضى الناجح يجب أن يحصل على أقصى ما يمكن من الأكسوجين ، اى ان يكون الفرق بين Tidal air & Maeira air اكبر ما يمكن ويسمى هذا بالسعة الحيوية للصدر Vital Capacity ويمكن أن تقاس وأن يضمن اكفأ توصيل للأكسوجين الى العضلات المنقبضة والجهاز العصبى المركزى وذلك بقوة انقباض عضلات القلب Cardiac out put ، كما يكون لديه الكفاءة لاستدانة أقصى نصيب من دين الأكسوجين ويمكن أن ينال بعضا من هذه الكفاءة بالتدريب .

ويذكر تشارلز ا. بيوتشر (١٩٦٤ — ٣٨١) أن كفاية الجهاز الدورى التنفسى هى المكونات الهامة للحياة واللياقة البدنية لأنه لا يمكن أن تستمر العضلات فى الانقباض الا اذا زودت بالوقود والاكسوجين حيث ينقل الوقود والأكسوجين الى الخلايات العضلية بالجهازين الدورى والتنفسى ، ودرجة التكيف فى أوجه النشاط التى تؤدى لفترة طويلة ترجع لحد كبير الى كفاية هذين الجهازين . كما ذكر (على البيك ، ١٩٧٤ — ٥ — ٨) أن مواصفات

نمو الجسم تعكس الحالةالوظيفية الحيوية وتكون لها أهميتها فى تقدير الحالة الصحية ، واتفق وارين وماس Warren & Mass (1974) على أن هذه القياسات تمدنا بأسس ومفاهيم تستخدم فى المقارنة بين الأداء الرياضى للأفراد — ويحدد كل منهما هذه القياسات — كما اكدوا على أهمية العلاقة بين الطول والوزن Height-Weight relation ونسبة محيط الصدر الى الطول .

وبذلك استخلصت الباحثات أن التركيب الجسمى بمواصفاته ومقاييسه المختلفة له علاقة كبيرة بنوع النشاط ومتطلباته لتحقيق المستوى الجيد فى الأداء الرياضى ، كما أن النمط الجسمى له علاقة بقدرة الكفاءة الرئوية لدى الرياضيين .

وقد أجرى العديد من الدراسات والأبحاث حول أهمية العلاقة بين فسيولوجية التنفس ومستوى الأداء بين الأنشطة الرياضية مثل :

١ — دراسة كارى Carey (١٩٥٦) والتى أظهرت نتائجها أن سباحى المسافات الطويلة تميزوا عن باقى رياضى سباقات التحمل فى زيادة مقدار السعة الحيوية .

٢ — كما أوضحت نتائج دراسة وليمور Wilmore (١٩٦١) والتى تهدف الى أيجاد العلاقة بين الكفاءة البدنية وكفاءة التحمل انه وجد ارتباط ايجابى دال (ر = ٨٤ر) بين الحد الأقصى لاستهلاك الأكسوجين وبين كفاءة التحمل البدنى .

٣ — ومن نتائج دراسة فولكنر Foalkener (١٩٦٦) التى تهدف الى المقارنة بين سباحى المسافات الطويلة وسباحى المسافات القصيرة أن زيادة عنصر الطول والوزن لصالح سباحى المسافات الطويلة مع انخفاض معدل نبضهم أثناء الراحة وزيادة مقدار استهلاك الأكسوجين والسعة الحيوية .

٤ — وقام كنش كيرر Kenneth (١٩٦٨) فى محاولة لوضع مستويات معيارية لقياس قيمة النشاطات الرياضية فيما يتعلق بحالة الجهازين الدورى والتنفسى ومن نتائج أبحاثه أهمية بعض النشاطات

كالجرى — السباحة — الدراجات — المشى — كرة اليد — كرة السلة — الاسكواش ، فى تحسين كفاءة الجهازين الدورى والتنفسى .

٥ — كما تشير دراسة أميرة حسن محمود (١٩٧٤) التى تهدف الى ايجاد علاقة فسيولوجية التنفس بمستوى الأداء العملى لطالبات الكلية ومن نتائجها وجود فروق دالة أحصائيا لصالح المتفوقات فى قياسات السعة الحيوية والنبض لطالبات الكلية بالفرقة الثانية ولا توجد فروق بين الطالبات المتفوقات وغير المتوفقات بالفرقة الرابعة فى السعة والحيوية .

٦ — كما أشارت دراسة متولى مختار حسن متولى (١٩٧٦) والتى تهدف الى ايجاد إثر السباحة فى تنمية الجلد الدورى التنفسى وكان من نتائجها أن سباحى المسافات الطويلة اكثر كفاءة فى الجهاز الدورى التنفسى يليهم سباحو المسافات القصيرة ثم لاعبو الميدان والمضمار فى مسابقات الجرى والوثب .

٧ — كما افادت نتائج دراسة أمينة محمد عفان (١٩٨٠) التى تهدف الى التعرف على الفروق فى بعض القياسات الجسمية وبعض الصفات البدنية بين لاعبى جرى المسافات الطويلة وسباحى المسافات الطويلة ، وكذا التعرف على بعض الفروق منها كفاءة الجهاز التنفسى أن تميز سباحو المسافات الطويلة بطول القامة وزيادة الوزن وزيادة مساحة الجسم وكذا تفوقهم فى مقدار السعة الحيوية المطلقة عن لاعبى جرى المسافات الطويلة .

٨ — كما اشارت دراسة ناهد عبد المعطى (١٩٨٠) التى تهدف الى ايجاد علاقة كمية الأكسوجين المستهلكة بمستوى ونوعية بعض النشاطات الرياضية بالنسبة لطالبات الكلية ومن نتائجها تفوق الطالبات اللاتى يمارسن برنامج الكلية وعضوات الفرق الرياضية عن باقى الطالبات فى الاستهلاك الأكسوجينى فى اثناء الراحة عند اقصى مجهود فى فترة الاستشفاء كما تفوقن فى قياسات السعة الحيوية .

٩ — كما أشارت دراسة سليمان حجر (١٩٨٣) التى تهدف الى موازنة بعض المتغيرات الفسيولوجية للرياضيين الى وجود فروق دالة احصائيا بين لاعبى المسافات القصيرة وكل من لاعبى عدو المسافات الطويلة وكرة القدم والسباحة لصالحهم فى قياس السعة الحيوية النسبية ، كما اتضح وجود فروق دالة أحصائيا بين لاعبى عدو المسافات القصيرة وكل من لاعبى جرى المسافات الطويلة والقدم والسباحة لصالحهم ، وايضا بين لاعبى جرى المسافات الطويلة وكل من لاعبى كرة القدم والسباحة لصالحهما وذلك فى المعامل الحيوى .

١٠ — ومن اهم نتائج دراسة محمد توفيق ومجدى محمد أبو زيد (١٩٨٤) بهدف الموازنة بين سباحى المسافات الطويلة وغطاسى الأعماق فى كفاءة وظائف الرئتين أن سباحى المسافات الطويلة تميزوا بتحسن فى نتائج وظائف الرئتين بالموازنة بغطاسى الأعماق ، وظهر ذلك فى زيادة مقدار حجم هواء الزفير فى الثانية الأولى وزيادة حجم أقصى سعة تنفسية فى ازدياد مقدار النبض الأكسوجينى وزيادة مقدار السعة الحيوية ، بينما لم تظهر دلالة الفروق بين المجموعتين فى الكفاءة الرئوية .

وقد اختارت الباحثات دراسة العلاقة بين بعض المتغيرات الأنثروبومترية والفسيولوجية وبعض النشاطات الرياضية وهى : كرة السلة ، الكرة الطائرة ، كرة اليد ، الجمباز ، ألعاب القوى والسباحة ، ايمانا منهن بأهميتها واملا فى ان تسهم نتائج هذا البحث فى خدمة المسئولين عند وضع برنامج التدريب وتوجيه اللاعبين لنوع النشاطات التى تتناسب وكفاءتهم الفسيولوجية .

الهدف من البحث :

١ — يهدف هذا البحث الى ايجاد العلاقة بين المتغيرات المختارة ومستوى الأداء فى بعض الألعاب الجماعية وبعض النشاطات والألعاب الفردية لطالبات الفرقة الثانية بالكلية .

٢ — ترتيب الألعاب تبعا لقوة أرتباطها بالمتغيرات موضوع الدراسة .

٣ – ايجاد الفروق بين المتميزات وغير المتميزات فى كل نشاط من النشاطات المختارة فى متغيرات الدراسة .

فـروض البحث :

افترضت الباحثات الفروض الآتيــة :

أ – ان هناك ارتباطا ايجابيا بين كل من النشـــاطات المختلفة موضـــوع الدراسة والقياسات الأنثروبومترية والسعة الحيوية والكفاءة الرئوية .

ب – النشاطات الفردية لها ارتباط أعلى فى السعة الحيوية والكفاءة الرئوية من الألعاب الجمـــاعية .

ج – توجد فروق دالة احصـــائيا بين المتميزات وغير المتميزات للنشـــاطات المختارة فى متغيرات الدراسة ولصالح المتميزات .

اجــراءات البحث :

أولا : منهج البحث :

استخدمت الباحثات المنهج المسحى الوصفى لمناسبته لهذه الدراسة .

ثانيا : عينــة البحث :

تم اختيار عينة البحث بالطريقـــة العمدية من طالبات الفرقة الثانيـــة بالكلية للعام الدراسى ٨٣ / ١٩٨٤ وعددهن ٢٤١ طالبة وتم استبعاد بعض الطالبات للأســـباب الآتيـــة :

١ – طالبات راسبات وباقيات للاعادة وعددهن ٢٥ طالبة .

٢ – طالبات مصابات ولم تجر عليهن قياســـات الدراســـة وعددهن ١٦ طالبـــة .

وعلى ذلك اصبحت عينة الدراسة قوامها ٢٠٠ طالبة .

ولقد وقع الاختيار على هـــذه الفرقة حيث ان الطالبـــات ينتظمن فى الدراسة العملية فترة ستة شهور كاملة متتالية حيث إن الدراســة لا تنقطـــع فى أثناء العام بالتدريب المتصل بالمدارس علاوة على ممارستهن للنشـــاطات

المختارة طول العام حيث ان طالبات الفرقة الأولى يمارسن العابا متنوعة لفترات على مدار السنة .

ثالثا : ادوات جمع البيانات :

١ — الطول : استخدام جهاز قياس الطول بالسنتيمتر .

٢ — الوزن : أستخدام ميزان طبى لقياس الوزن بالكيلوجرام .

٣ — السعة الحيوية : تم استخدام جهاز الاسبيروميتر Speromet لقياس السعة الحيوية .

٤ — مساحة سطح الجسم (١٢ — ١٤٠ — ١٤١) .

٥ — الكفاءة الرئوية (السعة الحيوية النسبية) (١٢ — ١٤٧) .

ولقد تم احتساب الكفاءة الرئوية بعد تطبيق المعادلة التالية :

$$\text{الكفاءة الرئوية} = \frac{\text{السعة الحيوية}}{\text{مساحة سطح الجسم}}$$

٦ — المعامل الحيوى (١ — ١٤٧)

ولقد طبقت معادلة ميرودجيرو Merodgiro الحصول على المعامل الحيوى وهو :

$$\text{المعامل الحيوى} = \frac{\text{السعة الحيوية} \times \text{الوزن}}{(\text{الطول} - ١٠٠)^{٢}}$$

٧ — درجات اختبار آخر العام ١٩٨٣ — ١٩٨٤ فى النشاطات المختارة قيد الدراسة : كرة سلة ، كرة يد ، كرة طائرة ، جمباز ، العاب ميدان ومضمار ، سباحة .

المعالجات الاحصائية :

— تم تطبيق معاملات الارتباط للحصول على العلاقات بين القياسات الانثروبومترية والفسيولوجية ودرجات الطالبات فى النشاطات المختارة .

— استخدام اختبارات للحصول على الفروق فى القياسات الأنثروبومترية والفسيولوجية بين المتميزات ويمثلن الربيع الأعلى لدرجات امتحان آخر العام فى النشـــاط المختار وغير المتميزات ويمثلن الربيـــع الأدنى فى درجات امتحان آخر العـــام فى هذا النشاط فى درجات النشـــاطات المختلفـــة للطالبـــات .

عرض وتحليل نتائج البحث :

جدول (١) معـــاملات الارتباط بين القياســـات الأنثروبومترية والفسيولوجية للطالبات ن = ٢٠٠ فى النشـــاطات المختـــارة

القياسات الانثروبومترية ونوع النشاط	الطـول	الوزن	مساحة سطـح الجسـم	السعة الحيوية	الكفـاءة الرئويـة	المعامل الحبوى
كرة سلـة	-٠ر٠٨٧٩	٠ر٢٤١٧	٠ر٢٠٩٠	٠ر٠٤٠٩	-٠ر٠٣٩٧	٠ر١١٨٠
كرة طائرة	-٠ر٣٢٣٤	٠ر٣٧٢٩	٠ر٣٩٠٣	٠ر٢٠٨٧	-٠ر٠٧٥٩	٠ر١٧٣٦
كرة يـد	٠ر٣٠١٥	٠ر٣٢٠٤	٠ر٣٤١٤	٠ر٣١١٣	٠ر٢١٣٣	٠ر٢٦١٨
جمبـــاز	-٠ر٠٢٨٠	-٠ر١٠٣٩	-٠ر١٨٤١	٠ر١٠٧٢	٠ر١٧٨٠	٠ر٢٦٤٠
ألعاب قوى	٠ر٠٤٨٤	٠ر٠٥٦٢	-٠ر٠٥٧٥	٠ر١٨٥٤	٠ر٢١١٨	٠ر٢١٠٠
سباحـة	-٠ر٠٦١٨	٠ر٠٨٧٨	٠ر٠٤٣٦	٠ر١٦٠٧	٠ر١٤٤٣	٠ر١١٩١

يتضح من الجدول السـابق وجود :

— علاقة ايجابية بين الطول وكرة اليد بينما وجدت علاقة سلبية بينه وبين الكرة الطائرة .

— علاقة ايجابية بين الوزن وكل من كرة السلة والكرة الطائرة وكرة اليد، بينما وجدت علاقة سلبية بينه وبين الجمبـــاز .

— علاقة ايجابية بين مساحة سطح الجسم وكل من كرة السلة والـــكرة الطائرة وكرة اليد ، مع وجود علاقة سلبية بينه وبين الجمباز .

— علاقة ايجابية بين السعة الحيوية وكل من الكرة الطائرة وكرة اليد والجمباز والعاب القوى والسباحة .

— علاقة ايجابية بين الكفاءة الرئوية وكل من كرة اليد والجمباز والعاب القوى والسباحة .

— علاقة ايجابية بين المعامل الحيوى وكرة السلة والكرة الطائرة وكره اليد والجمباز .

جدول (٢) المتوسط الحسابى والانحراف المعيارى ودلالة الفروق

بين المتميزات وغير المتميزات فى كرة السلة

فى القياسات الأنثروبومترية والفسيولوجية ن = ٢٠٠

	المتميزات		غير المتميزات		الفروق	اختبار ت	مستوى الدلالة
	س	ع	س	ع			
الطول	١٦٦٫٢	٥٫٣٣٤	١٦٠٫٤١	٤٫١٤١	٢٫٢٦	** ٩٫٩١٤	دال عند مستوى ٫٠١
الوزن	٦٠٫٨٢	٦٫٧٠٢	٥٩٫ـ	٧٫٨٠١	١٫٨٢	١٫٢٥٢	غير دال
مساحة سطح الجسم	١٫٦٣	٠٫١٠٩	١٫٥٨	٠٫١١١	٫٠٥	* ٢٫٢٧٣	دال عند مستوى ٫٠٥
السعة الحيوية	٢٧٥١	٤٨٠٫٨٠	٢٤٩٨	٥٥٨٫١٥	٢٥٣	٢٫٤٢٨	دال عند مستوى ٫٠٥
الكفاءة الرئوية	١٦٥٢٫٤	٢٨٢٫١٨	١٥٩٣	٣٣٢٫٣	٥٩٫٤	٠٫١٦٦	غير دال
المعامل الحيوى	٤١٫١٩	١٠٫١٤	٣٩٫٨٦	٩٫٥١	١٫٣٣	٫١١٣	غير دال

× قيمة « ت » الجدولية عند مستوى ٫٠٥ = ١٫٩٩

× × قيمة « ت » الجدولية عند مستوى ٫٠١ = ٢٫٦٣

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة احصائيا عند مستوى ٫٠١ بين المتميزات وغير المتميزات فى كرة السلة فى كل من الطول ومساحة سطح الجسم والسعة الحيوية عند مستوى ٫٠٥ بينما لا توجد هذه الدلالة فى كل من الوزن والكفاءة الرئوية والمعامل الحيوى .

جدول (٣) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ودلالة الفروق بين المتميزات وغير المتميزات في الكرة الطائرة في القياسات الانثروبومترية والفسيولوجية

القياسات	المتميزات		غير المتميزات		الفروق	اختبار ت	مستوى الدلالة
	سَ	ع	سَ	ع			
الطول	١٦٣ر٥٢	٥ر٥٢٦	١٦٠ر٧	٤ر٤١٨	٢ر٨٢	٢ر٨١٧**	دال عند مستوى ٠١ر
الوزن	٦٢ر٩٢	٨ر٣٧٨	٥٨ر٤٨	٧ر٤٣٧	٤ر٤٤	٢ر٨٠٣**	دال عند مستوى ٠١ر
مساحة سطح الجسم	١ر٦٥	٠ر١١٩	١ر٥٨	٠ر١١١	٠٧ر	٣ر٠٤٣**	دال عند مستوى ٠١ر
السعة الحيوية	٢٧٦٠	٤٩٨ر٠٦	٢٥٣٢	٥٣٨ر٧٨	٢٢٨	٢ر١٩٧*	دال عند مستوى ٠٥ر
الكفاءة الرئوية	١٦٨٣ر٢	٢٨٠ر٩٤٥	١٦١٢ر٧٤	٣٦٥ر٩٧	٧٠ر٤٦	١ر٠٨	غير دال
المعامل	٤٣ر٤٨	١٠ر٣٩	٤٠ر١٥	٩ر٨١	٣ر٣٣	٣ر٣١٩**	دال عند مستوى ٠١ر

من الجدول السابق يتضح وجود فروق دالة احصائيا بين المتميزات وغير المتميزات في الكرة الطائرة عند مستوى ٠١ر في كل من الطول والوزن ومساحة سطح الجسم والمعامل الحيوي وعند مستوى ٠٥ر في السعة الحيوية مع عدم وجود هذه الدلالة في الكفاءة الرئوية .

جدول (٤) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ودلالة الفروق بين المتميزات وغير المتميزات في كرة اليد في القياسات الانثروبومترية والفسيولوجية

القياسات	المتميزات		غير المتميزات		الفروق	اختبار ت	مستوى الدلالة
	سَ	ع	سَ	ع			
الطول	١٦٣ر٧٤	٥ر٣٤٨	١٦٠ر١٨	٥ر٠٩٨	٣ر٥٦	٣ر٤٠٧**	دال عند مستوى ٠١ر
الوزن	٦٢ر٥٨	٧ر٦٧٧	٥٨ر٥٦	٧ر٩٧٥	٤ر٠٢	٢ر٥٧**	دال عند مستوى ٠٥ر
مساحة سطح الجسم	١ر٦٥	٠ر١١٢	١ر٥٨	٠ر١٢٠	٠ر٠٧	٢ر٨٠**	دال عند مستوى ٠١ر
السعة الحيوية	٢٧٨١	٤٦٦ر٥٢	٢٣٦٥	٦١٦ر٨٧	٤١٦	٣ر٨**	دال عند مستوى ٠٢ر
الكفاءة الرئوية	١٦٨٠ر٦٨	٢٦١ر٦٨٩	١٥٥٨ر١٧	٣٤٠ر٥١٣	١٢٢ر٥١	٢ر٠١٧**	دال عند مستوى ٠١ر
المعامل	٤٢ر٨٣	٨ر٨٤٦	٣٩ر٥٣	١٠ر٤٠٩	٣ر٣٠	١ر٧٠٨	غير دال

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة احصائيا بين المتميزات وغير المتميزات فى كرة اليد عند مستوى ۰۱ر فى الطول ومساحة سطح الجسم والسعة الحيوية والكفاءة الرئوية وعند مستوى ۰٥ر فى الوزن ، بينما لم تظهر هذه الدلالة فى المعامل الحيوى .

جدول (٥) المتوسط الحسابى والانحراف المعيارى ودلالة الفروق بين المتميزات وغير المتميزات فى الجمباز فى القياسات الأنثروبومترية والفسيولوجية

القياسات	المتميزات		غير المتميزات		الفروق	اختبار	مستوى الدلالة
	سَ	ع	سَ	ع		ت	
الطول	۱٦۰٫۸۲	۳٫۹۲	۱٦۳٫٤٤	٥٫۸۷	۲٫٦۲	۲٫٦۲٥	دال عند مستوى ۰٥ر
الوزن	٥۹٫٤٤	٦٫۸٦	٦۲٫۹٤	۷٫۰۱	۳٫٥	۲٫٤۳٤	دال عند مستوى ۰٥ر
مساحة سطح الجسم	۱٫٦۰	۰٫۱۰۳	۱٫٦٥	۰٫۲۳۱	۰٫۰٥	۱٫۳۸۹	غير دال
السعة الحيوية	۲۷۹٤	٥٥٤٫۷۲	۲٥٥٥	٤۷٥٫۷٦	۲۳۹	۲٫۳۱۳	دال عند مستوى ۰٥ر
الكفاءة الرئوية	۱۷۳٦٫۳	۳۲۷٫۳۹	۱٥٥۰٫٤	۲۸۱٫٦۲	۱۸٥٫۹	۲٫۱٥۲	دال عند مستوى ۰٥ر
المعامل الحيوى	٤٤٫٥۷	۹٫۲۱	۳۹٫۸٥	۹٫٤۳	٤٫۷۲	۲٫٥۲۱	دال عند مستوى ۰٥ر

يتضح من الجدول السابق وجود دلالة احصائية فى الجمباز بين المتميزات وغير المتميزات عند مستوى ۰٥ر فى الطول والوزن والسعة الحيوية والكفاءة الرئوية والمعامل الحيوى ، بينما لم تظهر هذه الدلالة فى مساحة سطح الجسم .

جدول (٦) المتوسط الحسابى والانحراف المعيارى ودلالة الفروق بين المتميزات وغير المتميزات فى العاب القوى فى القياسات الأنثروبومترية والفسيولوجية

القياسات	المتميزات		غير المتميزات		الفروق	اختبار ت	مستوى الدلالة
	سَ	ع	سَ	ع			
الطول	١٦٢ر٥٦	٥ر١٧١	١٥٨ر٢٨	٥ر٩١٦	٤ر٢٨	١٢ر٧٣٨	دال عند مستوى ٠١ر
الوزن	٦٠ر٤	٧ر٣٤٨	٥٩ر٨٤	٦ر٩٣	٠ر٥٦	٠ر٣٩٢	غير دال
مساحة سطح الجسم	١ر٦٠	٠ر١٨	١ر٦٠	١٠٤ر	صفر	صفر	غير دال
السعة الحيوية	٢٦٩٠	٤٩٨ر٣٦	٢٥٤٤	٥٢١ر١٥	١٤٦	١ر٤٣٢	غير دال
الكفاءة الرئوية	١٦٦٦ر٢	٢٩٣ر٥٤	١٥٩٦ر٣	٣٢٨ر٣٦	٦٩ر٩	١ر١٢٢	غير دال
المعامل الحيوى	٤١ر٥٣	٨ر٨٨٥	٤٠ر٩٤	٩ر٤٠٧	٥٩ر	٠ر٣٢٢	غير دال

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة احصائيا فى العاب القوى عند مستوى ١٠ر بين المتميزات وغير المتميزات فى الطول فقط ٪ بينما لم تظهر هذه الفروق فى بقية المتغيرات .

جدول (٧) المتوسط الحسابى والانحراف المعيارى ودلالة الفروق بين المتميزات وغير المتميزات فى السباحة فى القياسات الأنثروبومترية والفسيولوجية

القياسات	المتميزات		غير المتميزات		الفروق	اختبار ت	مستوى الدلالة
	س	ع	س	ع			
الطول	١٦١ر١٤	٤ر٦٤٢	١٦٢ر١	٥ر٦٤٦	٩٦ر	٩٢٩ر	غير دال
الوزن	٥٧ر٧٦	١٠ر١٠٢	٥٩ر٦٤	٥ر٨٩٢	١ر٨٨	١ر١٣٧	غير دال
مساحة سطح الجسم	١ر٥٩	٠ر١٠٤	١ر٦١	٠ر٠٩٤	٠٢ر	١ر٠١٠	غير دال
السعة الحيوية	٢٧٥٠	٥٤٥ر٠١	٢٥٥٢	٤٨٤ر٨٧	١٩٨	١ر٩١٩	غير دال
الكفاءة الرئوية	١٧٣١ر٠٨	٣٥٣ر٨٢	١٥٩٠ر٧	٢٨٠ر٧٣	١٤٠ر٢٨	٢ر١٩٦	دال عند مستوى ٠٥ر
المعامل	٤٣ر١٣	٩ر٥٦٧	٤٠ر١٤	٩ر٣٧٤	٢ر٩٩	١ر٤٣٥	غير دال

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة احصــائيا بين المتميزات وغير المتميزات فى السباحة عند مستوى ٠,٠٥ فى الكفاءة الرئوية ولم تظهر هذه الدلالة فى بقية متغيرات الدراســة .

مناقشـــة النتـــائج :

أظهرت نتائج البحث وجود ارتباط ايجابى بين السعة الحيوية وكل من الكرة الطائرة وكرة اليد والجمباز والعاب القوى والسباحة . كما وجــدت علاقة ايجابية بين الكفاءة الرئوية وكل من كرة اليد والجمباز والعاب القوى والسباحة ما عدا كرة السلة ، فقد وجدت علاقة سلبية بينها وبين الســعة الحيوية ، وهذه النتيجة تحقق معظم الفرض الأول وتتفق ودراسة كينت كوبر وأميرة حسن محمود ، وناهد عبد المعطى ، كما أظهرت النتائج وجود علاقة ايجابية بين الكفاءة الرئوية وكل من كرة اليد والجمباز والعاب القوى والسباحة وهذا يحقق الغرض الثانى ويتفق ودراسة محمد توفيق ومجدى محمد أبو زيد وفولكنر Faulkener فى النشاط الفردى (السباحة) لها علاقة ايجابية بالسعة الحيوية والكفاءة الرئوية ، كما إشارت نتائج دراسة كارى Carey تفوق سباحى المسافات الطويلة عن باقى رياضى التحمــل فى زيادة مقدار السعة الحيوية وهذا يتفق والدراسة الحالية ، كما اشارت نتائج الدراسة الى وجود فروق دالة احصائيا بين المتميزات وغير المتميزات فى الطول فى كل من كرة اليد — كرة السلة — ألكرة الطائرة — الجمباز والعاب القــوى لصالح المتميزات وهذه نتيجة تتفق ونتائج دراسة أمينة أحمــد عثمان . كما اشارت نتائج الدراسة الحالية الى وجود فروق دالة احصائيا بين المتميزات وغير المتميزات فى الســـباحة فى الكفاءة الرئوية لصالح المتميزات وهـــذه النتيجة تتفق مع نتيجة دراسة اميرة حسن بالنسبة للفرق الثانية وهذا يحقق الغرض الثالث . كما أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ايجابية بين المعامل الحيوى وكرة السلة والكرة الطائرة وكرة اليد والجمباز وهذه تتفق وبعض نتائج دراسة سليمان حجر ، كما أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة احصائيا بين المتميزات وغير المتميزات فى الوزن فى كل من الجمباز — الكرة الطائرة وكرة اليد ولا توجد هذه الفروق فى كل من كرة السلة — السباحة والعاب القوى وهذا يحقق جزءا من الغرض الأول .

التوصيـــات :

فى اطار نتائج الدراسة تعرض الباحثات التوصيات التالية :

١ — مراعاة الفروق الفردية فى القياسات الأنثروبومترية والفسيولوجية عند توزيع الطالبات على الفرق المختلفة فى النشاطات الرياضية .

٢ — توصى الباحثات بأن يهتم المسئولون عند وضع برامج التدريب وضـــع اختبـــارات وتحديد بعض ســـاعات فى التـــدريب لتنمية الصـــفات الفسيولوجية لدى اللاعبات .

٣ — ضرورة الاهتمام برعاية الطالبـــات المتميزات حتى تتاح لهن الفـــرص لتنمية طاقاتهن الفسيولوجية ..

٤ — يجب أن تكون المقاييس الأنثروبومترية والفسيولوجية من العوامل الهامة عند القبول بكليات التربية الرياضية .

المراجـــع العربيـــة

١ — احمـــد خاطر ، على فهمى البيـــك :

القياس فى المجال الرياضى ، القاهرة ، دار المعارف بمصر ١٩٧٨ .

٢ — السيد عبد المقصـــود :

نظريات التدريب الرياضى . الأسس العامة ، الجزء الأول ، دار بورسعيد للطباعة ، ١٩٧٦ .

٣ — اميرة حســـن محمـــود :

علاقة فسيولوجية التنفس بمستوى الأداء العملى لطالبات كلية التربية الرياضية (رسالة ماجستير غير منشورة) ، كلية التربية الرياضية بالقاهرة ، ١٩٧٤ .

٤ — امينـــة احمـــد عفـــان :

مقارنة بين بعض النواحى البدنية والفسيولوجية لمتسابقى المســـافات الطويلة لألعاب القوى والسباحة (رســـالة دكتوراه غير منشورة) ، كلية التربية الرياضية بالقاهرة ، ١٩٨٠ .

٥ — تشـــارلز ا. بيوتشر :

ترجمة حسن معوض ، كمال صالح ، أسس التربية البدنية مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة ، ١٩٦٤ .

٦ — سعد جلال ، محمد حسن علاوى :

علم النفس التربوى الرياضى ، دار المعارف بمصر ، ١٩٧٨

٧ — ســـــليمان حجـــر :

دراسة مقارنة فى بعض التغيرات الفسيولوجية للرياضيين المؤتمر العلمى لبحوث ودراسات التربية البدنية والرياضية، ١٨ مايو ١٩٨٣ ، كلية التربية الرياضية للبنين بالقاهرة ، ١٩٨٣ .

٨ — صـــلاح الدين النقادى :

مبادىء الطب الرياضى والصحة الرياضية — مطبعة شريف بالجعفرية ، القاهرة ، (بدون) .

٩ — متـولى مختـــار حســـن :

أثر السباحة من تنمية الجـلد الدورى التنفسى (رســـالة ماجستير مجازة غير منشورة) ، كلية التربية الرياضـــية بأبى قير الأسكندرية ، جامعة حلوان ، ١٩٧٦ .

١٠ — محمد عبد الوهـــاب :

الطرق والوسائل لتنمية الجلد الخاص للاعب كرة السلة ، (ملخص لرسالة دكتوراه) المجلة العلمية للتربية البدنيـــة والرياضة بأبى قير ، الأسكندرية ، جامعة حلوان ، العدد الأول ، يناير ، ١٩٧٣ .

١١ — محمد توفيق فودة محمد أبو زيد :

كفاءة وظائف الرئتين لكل من غطاس الأعماق وســـباحى المســـافات الطويلة ، دراســـة مقارنة (المؤتمـــر العلمى الخامس) لدراسات وبحوث التربية الرياضية ابريل ٨٤ ، أســـكندرية ، ١٩٨٤ .

١٢ — مصطفى صفوت محمد :

تغذية الانسان ، الطبعة الثانية ، دار المعارف ، ١٩٦٥ .

١٣ — ناهد عبد المعطى :

علاقة كمية الاكسوجين المستهلكة بمستوى ونوعية بعض النشاطات الرياضية لطالبات كلية التربية الرياضية للبنات بالقاهرة (رسالة دكتوراه غير منشورة) ، ١٩٨٠ .

١٤ — يوسف الشيخ ، يس الصادق :

فسيولوجيا الرياضة والتدريب ، القاهرة ، نبع الفكر ، ١٩٦٩ .

المراجع الأجنبية

15 — Carey, C, G. : Effect of skin Diving on Lung volumes. J. Appl. Physiol., Vol. 8 (5) . 1956

16 — Faulkner, J. A. : Physiology of Swimming. Research quarterly, 37 (1) . 1966

17 — Herbert A. De Vries : Physiology of Exercise for Physical Education and Athletics; 3rd. Ed., Staples Press. London 1970

18 — Karpovish and Sinning : Physiology of muscular activity. W. B. Saunders Company, London. 1978

19 — Kenneth, Cooper : Aerobics New York. M. Evans and Company. Inc. 1968

20 — Mathews and Fox : The Physiological Basis of Physical Education and Athleties. W. B., Saunders Company. Pheladelphia, London, Toronto. 1976

21 — Morehous and Miller : Physiology of Exercise, the C. V. Mosby Company, St. Louis . 1959 .

22 — Warren R., Buskirk E. : Science and medicine of exercise and sport ; 2nd Ed. Harper & Row Publishers, New York. 1974 .

دراسة مقارنة لبعض القياسات الأنثروبومترية

للاعبى فريق التجديف لمنتخب جمهورية مصر العربية ومجدفى المستوى الأولمبى لدورة لوس أنجلوس ١٩٨٤

أ.م.د مرفت محمود صادق عبد العظيم
كلية التربية بنات بالقاهرة
جامعـــة حــلوان

المقدمة ومشـــكلة البحث :

تقدم البحوث العلمية فى المجال الرياضى فى العصر الحديث الكثير من القواعد التى تساعد فى تحقيق الانجازات العالية والتقدم الكبير فى الرياضات المختلفة والتى تستند على الحقائق العلمية التى لا تعطى مجالا للشك والجدل وكل نوع من النشاطات الرياضـــية يتميز عن غيره فى المواصفات والقدرات الجسمية للاعبيها طبقا لمـــا وصلت اليه هذه البحوث فى السنوات الأخيرة . لذا فقد حرص العاملون فى مجال التربيـــة الرياضية والتدريب العمـــل على تحديد هذه المواصفات الخاصة بكل نشاط على حدة بما يتناسب وشـــعوبهم لتحقيق افضل المستويات والنتائج . ولكى نحدد بدقة تلك المواصفات اللازمة لممارسة نشاط رياضى معين يجب الاهتمام باجراء البحوث العلمية وبخاصـــة على الرياضيين ذوى المســـتويات العالية حتى تكون النتائج أكثر مطابقـــة للمواصفات اللازمة للنجاح فى النشاط الرياضى الممارس .

وباعتبار القياســـات الأنثروبومترية ومواصفاتها من الأســـس الهامة للوصول لمستوى عال للنشـــاطات الرياضية ، لذا أهتم بهـــا الكثيرون من الباحثين فى دول العالم المتقدم ، كذلك جمهورية مصر العربية باعتبارها أولى الدول العربية التى اهتمت بالبحث العلمى فى المجال الرياضى ، فقد قام الكثير

من الباحثين باجراء بحوث على بعض النشاطات الرياضية ، الا انه فى مجال رياضة التجديف لم تجد الباحثة اى بحث سابق اهتم بتحديد المواصفات الأنثروبومترية للاعبى التجديف « رجال » فى جمهورية مصر العربية .

وباعتبار الباحثة بطلة مصر فى التجديف لمدة ثمانى سنوات ومدربة الفريق القومى للآنسات سابقا ، لذا رات أنه من الضرورى الاهتمام باجراء مثل هذا البحث على لاعبى الفريق القومى للتجديف « رجال » محاولة التوصل الى أنسب القياسات الجسمية والمواصفات الأنثروبومترية للاعبى التجديف فى مصر وموازنة بعض هذه القياسات بلاعبى التجديف الفائزين بالمركز الأول فى الدورة الأولمبية الأخيرة فى لوس انجلوس عام ١٩٨٤ حيث أن القياسات الأنثروبومترية تعتبر بمنزلة الأساسيات للوصول الى المستويات الرياضية العالمية حيث توجد علاقة بين القياسات الجسمية التى يحتاجها اى نشاط رياضى ومستوى الأداء فى هذا النشاط علاقة طردية كل يؤثر ويتأثر بالآخر .

المصطلحات المستخدمة :

استخدمت الباحثة فى اجرائها هذا البحث بعض المصطلحات توضح فيما يلى :

١ — **الأنثروبوميتر** : جهاز لقياس طول كل من الجسم واجزائه بوساطة تحديد ارتفاع نقط تشريحه محددة بحيث يتم قياس ارتفاع كل نقطة عن الأرض ثم تحسب الأطوال عن طريق الفروق بين تلك النقط(١) .

٢ — **معامل بروك** = (الطول باسم — ١٠٠) — الوزن بالكيلوجرام .

٣ — **معامل كيتل** = $\frac{\text{للوزن بالجرام}}{\text{الطول بالسنتيمتر}}$

٤ — **الطول النسبى للذراع** = $\frac{\text{طول الذراع}}{\text{طول الجسم}} \times ١٠٠$

٥ — **الطول النسبى للرجل** = $\frac{\text{طول الرجل}}{\text{طول الجسم}} \times ١٠٠$

---

(١) على فهمى البيك : بحث دراسة مقارنة لبعض القياسات المرفولوجية عن سباحى المستوى العالمى وسباحى منتخب المملكة العربية السعودية فى سباحة المسافات الطويلة ١٩٨٠ .

$$\text{٦ – قوة القبضة النسبية} = \frac{\text{قوة القبضة}}{\text{الوزن}} \times ١٠٠$$

الدراسات والبحوث المشابهة :

لم يسبق أن قام أحد الباحثين فى جمهورية مصر العربية باجراء بحث عن القياسات الأنثروبومترية الخاصة برياضة التجديف ، ولكن توجد بعض البحوث فى مجالات رياضية إخرى من هذه البحوث :

أولا : بحث مقارنة بين القياسات الجسمية لسباحى المسافات الطويلة وسباحى المسافات القصيرة فى مصر . أجرى البحث عصام حلمى عام ١٩٧٥

وكانت عينة البحث ٥٥ سباحا للمسافات الطويلة وقد توصل الى النتائج التالية :

١ – يتميز سباحو المسافات الطويلة لمستويات أنثروبومترية أكبر من سباحى المسافات القصيرة فى كل من الوزن وطول العضد ومحيط الصدر ، وبعض القياسات الأخرى .

٢ – لم يجد فروق معنوية بين سباحى المسافات الطويلة والمسافات القصيرة فى كل من طول القامة ، وطول الرجلين وكذا محيط السمانة .

٣ – سباحو المسافات الطويلة يميلون للسمنة أكثر من سباحى المسافات القصيرة لمساعدتهم فى تحمل برودة المياه لفترة طويلة بن الزمن .

ثانيا : بحث « دراسة مقارنة لبعض القياسات المرفولوجية عند سباحى المستوى العالمى وسباحى منتخب المملكة العربية السعودية فى سباحة المسافات الطويلة » . مقدم من على فهمى البيك عام ١٩٨٠ .

وبلغ عدد العينة ١٤ سباحا من المستوى العالمى من بين السباحين الحاصلين على مركز من الثلاثة المراكز الأولى فى سباقات دولية ، وعدد ١٣ سباحا من المملكة العربية السعودية ، وقد توصل الى النتائج التالية :

١ — أن هناك اختلافات بين القياسات المرفولوجية بين سباحى المستوى العالمى وسباحى السعودية والتى اعتبرها الباحث ضمن أسباب الاختلاف النسبى فى مستوى كل من المجموعتين .

٢ — لم تظهر أهمية لمعامل بروك بالنسبة لسباحة المسافات الطويلة .

٣ — أظهر معامل كيتل الذى استخدمه الباحث أن سباحى المسافات الطويلة العالميين لا يتصفون بالسمنة .

وتوجد بحوث أجنبية عديدة تطرقت لهذا الموضوع ولكن لم تعثر الباحثة على بحث فى مجال القياسات الأنثروبومترية فى رياضة التجديف .

ومن البحوث التى تناولت المقاييس الجسمية لأنواع أخرى من الرياضات بحث « التعرف على أنسب المقاييس الأنثروبومترية للسباحين الناشئين فى الاتحاد السوفيتى » ، مقدم من جورنيفسكايا ف Gorenevskaya. V. عام ١٩٧١ وبلغ عدد العينة ١٣٩ سباحا من سن ١٣ — ١٨ سنة من الحاصلين على لقب بطل رياضى للاتحاد السوفيتى والمارسين للسباحة لمدة ٢ — ١٠ سنوات ، وتوصلت للنتائج التالية :

١ — السباحون ذوو المستويات العالمية يتميزون بطول القامة وعرض الكتفين ونمو كبير فى القفص الصدرى .

٢ — يعتبر كل من محيط الصدر — طول الكف — طول القدم — عرض الحوض ، ضمن الخصائص التى تؤدى الى تحقيق مستويات عالية عند السباحين .

أهداف البحث :

يهدف هذا البحث الى :

١ — التعرف على مستوى بعض القياسات الأنثروبومترية الخاصة بلاعبى التجديف للفريق القومى والمتكون من « فريق أول ، فريق ثان » .

٢ — موازنة مستوى القياسات الأنثروبومترية للفريق القومى الأول وفريق المجدفين الفائزين بالدورة الأولمبية الأخيرة فى لوس انجلوس لبعض أنواع القوارب « فردى — رباعى — ثمانى » .

٣ — وضع بعض الأسس للمواصفات الأنثروبومترية المناسبة للاعبى رياضة التجديف فى جمهورية مصر العربية والتى تساعد العاملين فى حقل التدريب الرياضى للتجديف مستقبلا فى عملية الاختيار السليم لأفراد الفرق والوصول لاحسن النتائج والمستويات .

فـروض البحث :

لاجراء هذا البحث وضعت الباحثة الفروض التالية للتأكد من صدقها وعدمه ، وهذه الفروض هى :

١ — توجد فروق معنوية فى بعض القياسات الانثروبومترية مثل : طول الذراعين — محيط الصدر — محيط العضد ... الخ ، بين فريق التجديف الأول وبين الفريق الثانى من لاعبى الفريق القومى لجمهورية مصر العربية .

٢ — توجد فروق غير دالة احصائيا لبعض القياسات الأنثروبومترية بين لاعبى الفريق الأول ، والفريق الثانى لمنتخب جمهورية مصر العربية .

٣ — توجد فروق ذات دلالة معنوية لبعض القياسات الأنثروبومترية « الطول الكلى — الوزن » كذلك السن بين الفريق القومى الأول المصرى وبين الفريق الفائز بالدورة الأولمبية عام ١٩٨٤ لبعض أنواع القوارب « فردى — رباعى — ثمانى » .

مجـالات البحث :

١ — **المجال المكانى :** تم اجراء القياسات على مجدفى الفريق القومى لمنتخب جمهورية مصر العربية فى المركز القومى للبحوث الرياضية بميت عقبة بمدينة القاهرة .

٢ — **المجال الزمانى :** تمت القياسات الخاصة بالبحث فى الفترة من ١٩٨٤/١١/١ حتى ١٩٨٤/١٢/١٥ .

٣ — **المجال البشرى :** تم اختيار عينة البحث بالطريقة العمدية كما يلى :

أ — اختارت الباحثة جميع مجدفى الفريق القومى لمنتخب جمهورية مصر العربية والمتكون فى لاعبى نادى الشرطة — والمقاولون

العرب ، الفائزين فى التصفيات النهائية بين أندية مصر للتجديف والمشتركين باسم مصر فى البطـولة الدولية للتجـديف والتى ستقام فى الفترة من ١٩/١٢ الى ٢٩/١٢/١٩٨٤ .

ب — بلغ عدد لاعبى الفريق القومى المختارين ٢٧ لاعبا منهم عدد ١٨ لاعب من نادى الشرطة و ٩ لاعبين من نادى المقاولون العرب .

ج — تم استبعاد عدد ٣ لاعبين من فريق الشرطة وعدد ٢ لاعب من فريق المقاولين حيث انهم ليسو من المجدفين ولكنهم قائدو دفة(١) فأصبح عـدد لاعبى فريق نادى الشرطة ١٥ لاعبـا ، ونادى المقاولون العرب سبعة لاعبين ، وبذلك أصبح اجمالى عدد العينة ٢٢ لاعبـا .

الأدوات والأجهزة المستخدمة فى البحث :

١ — قياس الأطوال بجهاز الانتردبوميتر .

٢ — قياس الأوزان بواسطة ميزان طبى حساس .

٣ — قياس المحيطات بواسطة شريط القياس « بالسنتيمتر » .

٤ — قياس قوة القبضة بجهاز ديناموميتر القبضة .

٥ — استمارة مقابلة لتسجيل البيانات .

القياسات الجسمية المستخدمة :

١ — تمت القياسات الجسمية « الأطوال — المحيطات » باستخدام السنتيمتر

٢ — تم حساب معامل بروك للأوزان لكل ن مجدفى الفريق القومى المصـرى الأول — والفريق الفائز بالدورة الأولمبية الأخيرة لسنة ١٩٨٤ .

المنهـج المسـتخدم :

استخدمت الباحثة المنهج المسحى الوصفى باعتباره الأسلوب المناسب لموضـوع البحث . كما استعانت فى تحليل البيانات احصائيا باستخدام :

---

(١) قائد الدفة : لا يتطلب ان يكون له المواصفات الجسمية للاعب التجديف حيث له مواصفات خاصة من حيث قلة الوزن — وصغر الجسـم — والذكاء ...... الخ ، حتى لا يكون عبئا على المجدفين ، وعمله تحديد خط سير القارب أثناء السـباق .

أ ـ المتوسط الحسابى .

ب الانحراف المعيارى .

ج ـ اختبار «ت » للكشف على مستوى المعنوية الخاصة به .

عرض ومناقشة نتائج البحث

حاولت الباحثة توضيح القياسات فى جداول مستخدمة المتوسط الحسابى والانحراف المعيارى لكل من الفريق الأول والفريق الثانى من لاعبى التجديف فى منتخب مصر ، كما استعانت باختبار « ت » للكشف على مستوى المعنوية الخاصة بكل قياس ، وقد اتضح من بيانات الجدول رقم (١) مايلى :

١ ـ أن متوسطات القياسات الجسمية لدى مجدفى للفريق الأول (الشرطة) كانت أعلى منها عن متوسطات مجدفى الفريق الثانى (المقاولون العرب) فى طول كلا من : « القامة ـ الذراع ـ العضد ـ الساعة ـ الكف » فعلى سبيل المثال كان متوسط الطول لدى مجدفى الفريق الأول (١٨٥ر٦٦ سم + ٣ر٥٣) أكبر منه عن مجدفى الفريق الثانى (١٨٠ سم + ٥ر٨) بفارق ٥ر٦٦ سم بين المتوسطين ، وكانت قيمة « ت » ٢ر٦٩ ومستوى المعنوية أكبر من ٠ر٠٢ وقد أكد ذلك الفرض الأول من فروض البحث .

٢ ـ ظهر أيضا من الجدول (١) عدم وجود فروق دلالة احصائية بين الفريق الأول والثانى من مجدفى منتخب مصر فى طول كل من « الرجل ـ الفخذ ـ الساق ـ القدم ، وكل من الطول النسبى للذراع والرجل » وقد أكد ذلك الفرض الثانى من فروض البحث .

٣ ـ كما يظهر من الجدول رقم (٢) والخاص بموازنة متوسطات قياسات كل من الوزن والمحيطات الجسمية وقوة القبضة وبعض العلاقات بينها أن متوسطات « الوزن ـ ومحيط المرفق ، الرصغ ، الكف ، الركبة ، الفخذ ، العضد بالشد و ص ١١ .

جـــدول رقـــم (١)

موازنة متوسطات قياسات الأطوال وبعض العلاقات الخاصة بها بين مجدفى الفريق الأول ومجدفى الفريق الثـــانى لفريق التجديف منتخب لجمهورية مصر العربية « الشرطة ـ المقاولون »

م	القياســـــات	لاعبى الفريق الأول المتوسط ± الانحراف المعيارى ن = ١٥	لاعبى الفريق الثانى المتوسط ± الانحراف المعيارى ن = ٧	الفرق بين المتوسطات	قيمـــة "ت"	مستوى المعنوى
١	الطـــــــــول	١٨٥ر٦٦ ± ٣ر٥٣	١٨٠ ± ٥ر٨	٥ر٦٦	٢ر٦٩	٠ر٠٢
٢	طول الـــــذراع	٦٤ر٤٦ ± ٣ر٨٩	٦٤ر٤٢ ± ٣ر٦٥	ر٠٤	٠ر٢٢	—
٣	طول العضـــــد	٣٤ر٦ ± ٢ر٢٧	٣٥ر١٤ ± ٢ر٨٤	-١ر٨	٠ر٤٦	—
٤	طول الســـاعد	٣ر٠٦ ± ٢ر٤٦	٣٠ ± ٠ر٩٢	ر٠٦	ر٠٦	—
٥	طول الكـــف	٢٠ر٢٦ ± ١ر٠٦	١٩ ± ١ر٢	١ر٢٦	٢ر٣٧	٠ر٠٥
٦	طول الرجـــل	٨٠ر٢ ± ٤ر٩٠	٨٢ر٢٨ ± ٩ر٨٩	-٢ر٢٦	٠ر٦٣	—
٧	طول الفخـــذ	٣٩ر١٣ ± ٣ر٥٣	٤٠ ± ٤ر٧٥	-ر٠٧	٠ر٠٤	—
٨	طول الســـاق	٤٠ر٩٣ ± ٣ر٩٤	٤٢ر٢٨ ± ٥ر٧٥	-١ر٣٥	٠ر٦٢	—
٩	طول القـــدم	٢٨ر٤ ± ١ر٢	٢٩ر٧١ ± ٠ر٦١	-١ر٦٧	٢ر٥٦	٠ر٠٢
١٠	الطول النسبى للـــــذراع	٣٤ر٨٣ ± ١ر٥٩	٣٦ر٤٥ ± ١ر١	-١ر٦٢	٢ر٣٢	٠ر٠٢
١١	الطـــول النسبى للرجـــل	٤ر٩٢ ± ٨ر١٢	٤٥ر٦٨ ± ٥ر٦٩	-٤ر٧٦	١ر١٣	٠ر١٠

جـــدول رقـــم (٢)

مقارنة متوسطات قياسات الوزن والمحيطات الجسمية والقوة وبعض العلاقات الخاصة بها بين مجدفى الفريق الأول والثانى ومنتخب جمهورية مصـــر العربية للتجديف

م	القياســـات	الفريق الأول ن = ١٥ المتوسط ± الانحراف المعياري	الفريق الثاني ن = ٧ المتوسط ± المعياري	الفرق بين المتوسطات	قيمة (ت)	مستوى المعنوية
١	الـــــــوزن	٨٣ر٨ ± ٥ر٢	٨٠ر٤ ± ٥ر٨	٣ر٤	١ر٣١	٠ر١
٢	محيط الركبـــة	٣٧ ± ١ر٧٨	٣٧ر٤٢ ± ٢ر٠٦	ـ٠ر٤٢	ر٤٧	—
٣	محيط الصدر العادي	٩٨ر٩٣ ± ٣ر١٩	١٠١ر٧ ± ٤ر٣١	ـ٢ر٧٨	١ر١٢	٠ر١
٤	محيط الصدر بالشهيق	١٠٣ر٢٣ ± ٣ر٢٧	١٠٤ر٧١ ± ٣ر٤٥	ـ٠ر١٨	٠ر١١	—
٥	محيط الصدر بالزفير	٩٥ر٤٦ ± ٣ر٥٧	٩٧ر١٤ ± ٣ر٨٣	ـ١ر٦٨	٠ر٩٦	—
٦	محيط الوســـط	٨٢ر٤٦ ± ٤ر٣٤	٨٣ر٢٨ ± ٣ر٤٥	ـ٠ر٨٢	٠ر٤٢	—
٧	محيط الحـــوض	٩٢ر٠٦ ± ٤ر٠	٩٦ر٤٢ ± ٧ر٤٦	ـ٤ر٣٦	١ر٠٧	
٨	محيط العرقـــوب	٣٧ر٥٣ ± ٤ر٦٨	٣١ر٢٨ ± ٦ر٣٦	٦ر٢٥	٢ر٤٧	٠ر٠١
٩	محيط الرســـغ	١٨ر١٣ ± ١ر٠٢	١٧ر٢٨ ± ٠ر٩٩	٠ر٨٥	١ر٧٥	٠ر١
١٠	محيط الكعـــب	٢٩ر٨٠ ± ١ر٧٥	٢٧ر٢١ ± ٢ر٦٤	٢ر٥٩	٢ر٦٠	٠ر٠٢
١١	محيط الركبـــة	٣٨ر٢ ± ١ر٥١	٣٧ر٢٨ ± ٣ر١٩	٠ر٩٢	٠ر٨٨	—
١٢	محيط الفخذ	٥٨ر٨١ ± ٣ر٩٤	٥٨ر٥ ± ٥ر٤٨	٠ر٣٦	٠ر١٧	—
١٣	محيط العضد بالشد	٣٤ر٨٢ ± ١ر٢٩	٣٣ر٧٨ ± ١ر٢٤	١ر٠٤	١ر٧٠	٠ر١
١٤	محيـــط العضد بالارتخـــاء	٣٠ر٥١ ± ١ر٦٦	٢٩ر٧٨ ± ٢ر٤	٠ر٢٧	٠ر٢٩	—
١٥	قـــوة القبضـــة اليســـرى	٣٨ر٠٦ ± ٩ر٤١	٣٧ر٣٣ ± ١٠ر٧١	٠ر٧٣	٠ر١٥	—
١٦	قـــوة القبضـــة اليمـــنى	٤٤ر٦٢ ± ١١ر٦٧	٤٢ر٣٣ ± ١١ر٧٢	٢ر٢٩	٠ر٤١	—
١٧	معـــامل بـــروك	١ر٨٦ ± ٤ر٢٧	٠ر٠٧ ± ٨ر٣٢	١ر٧٩	٠ر٦٤	—
١٨	معامـــل كبـــل	٠ر١٥ ± ٠ر٠٣	٠ر١٥ ± ٠ر٠٤	صفر	١ر٣٧	ار

جـــدول رقــم (٣)

بعض القياسات للاعبين الفائزين بالدورة الاولمبية فى لوس انجلوس ١٩٨٤
وفريق منتخب جمهورية مصر العربية سنة ١٩٨٤

نوع القارب	فريق منتخب جمهورية مصر العربية « رجال »						الفائزين في البطولة الأولمبية بلوس أنجلوس ١٩٨٤					
	اسم اللاعب	تاريخ ميلاده	السن في ١٩٨٤	الطول سم	الوزن بالكجم	البلد	اسم اللاعب	تاريخ ميلاده	السن في ١٩٨٤	الطول سم	الوزن بالكجم	ا
فردي كسف	سيد فريد محمد	٦٢/٨/٢١	٢٢	١٨٦	٨٤,٥	مصر	كارينين برتس	٥٣/٢/١٧	٣١	٢٠١	١٠٥	ذ
رباعي بدفة	سمير عيسى خضير	٦٠/٤/٢٩	٢٤	١٨٤	٨٥,٠	مصر	بود حت رتشارد	٥١/٣/٢٠	٢٥	٢٠٠	١٠٠	ا
	عادل عبد التواب	٥٧/١٢/٦	٢٧	١٨٨	٨٣		كردس مارتيس	٥٧/٧/١٩	٢٧	١٨٦	٩٠	
	محمد عبد الفتاح	٦٢/١١/١٢	٢٢	١٨٨	٩١,٥		هولمز أندرو	٥٩/١٠/١٥	٢٤	١٩٣	٨٩	
	رمزي بن الزنيسي	٦٢/٤/٢٩	٢٢	١٨٤	٧٥		رد جراف ستيفان	٦٢/٣/٢٣	٢٢	١٩٨	٩٧	
ثماني بدفة	رجب نصر حامد	٦٢/١٠/١١	٢٢	١٩٣	٨٩	مصر	كرادفورد دين	٥٨/٢/٢٨	٢٦	١٨٧	٩٢	ك
	عادل عبد التواب	٥٧/١٢/٦	٢٧	١٨٨	٨٣		افانز مارك	٥٧/٨/١٦	٢٦	١٩٦	٨٧	
	محمد عبد الفتاح	٦٢/١١/١٢	٢٢	١٨٨	٩١,٥		افانز مايك	٥٧/٨/١٦	٢٦	١٩٠	٨٧	
	حسين علي محمد	٦٢/١١/١٠	٢٢	١٨٢	٨٣		هوبم بلسو	٦١/٧/١٧	٢٣	١٩٠	٨٧	
	سمير عيسى خضير	٦٠/٤/٢٩	٢٤	١٨٤	٨٥		سان جرانت	٦٠/٢/١١	٢٤	١٩١	٨٩	
	زكريا أحمد محمد	٦٠/٥/١٠	٢٤	١٩١	٩١		مك ماهون برين	٦١/٧/٢٤	٢٣	١٩٠	٨٧	
	سعيد عوض ابراهيم	٦٢/١٠/١٤	٢٢	١٨١	٨٠		نيوفلد كفين	٦٠/١١/٦	٢٣	١٨٦	٨٧	
	رمزي عبد التواب	٦٢/٤/٢٩	٢٢	١٨٤	٧٥		سهدلا باول	٥٧/١٢/٥	٢٦	١٩٤	٩٢	

* الأرقام الأولمبية فى لوس أنجلوس ١٩٨٤ — مطبوعات اللجن الأولمبية الدولية ١٩٨٥ .

جـدول رقـم (٤)

موازنة بعض القياسات بين لاعب التجديف الفردى الفائز بالبطولة الأولمبية ١٩٨٤ والمجدف المصرى (الاسكيف) الفائز ببطولة مصر الدولية عام ١٩٨٤

م	القياسات	اللاعب الأولمبى	اللاعب المصرى	الفارق
١	الطـول	٢٠١	١٨٦	١٥ سم
٢	الـوزن	١٠٥	٨٤ر٥	٢٠ر٥ كجم
٣	السـن	٣١	٢٢	٩ سنة

جـدول رقـم (٥)

موازنة بعض القياسات بين مجدفى القارب الرباعى للمستوى الأولمبى والمستوى المصرى

م	القياسات	الفريق الأولمبى المتوسط ± الانحراف	الفريق المصرى المتوسط ± الانحراف	الفرق	قيمة ت	مستوى المعنوية
١	الطـول	١٩٤ر٣ ± ٤ر٥	١٨٦ ± ٢	٨ر٣سم	٢ر٥	٠ر٠٥
٢	الـوزن	٩٤ ١ر٨	٨٣ر٦ ± ٥ر١	١٠ر٤كجم	٢ر٤	٠ر٠٥
٣	السـن	٢٤ر٥ ± ١ر٨	٢٣ر٨ ± ٢	ر٧	ر٥	—

جـدول رقـم (٦)

موازنة بعض القياسات بين مجدفى القارب الثمانى للمستوى الأولمبى والمستوى المصرى

م	القياسات	الفريق الأولمبى المتوسط ± الانحراف	الفريق المصرى المتوسط ± الانحراف	الفرق	قيمة (ت)	مستوى المعنوية
١	الطـول	١٩٠ر٥ ± ٣ر١	١٨٦ر٤ ± ٤	٤ر١سم	٢ر١	٠ر٠٥
٢	الـوزن	٨٨ر٥ ١ر٢	٨٤ر٧ ± ٣ر٥	٣ر٨ كجم	١ر٨	٠ر١
٣	السـن	٢٤ر٦ ± ١ر٤	٢٣ر١ ± ١ر٧	١ر٥	١ر٨	٠ر١

محيط العضد بالارتخاء ، قوة القبضة اليسرى ، قوة القبضة اليمنى ، كذلك معامل بروك كانت لدى مجدفى الفريق الأول أكبر منها عند مجدفى الفريق الثانى فعلى سبيل المثال كان متوسط وزن مجدفى الفريق الاول والتى يرتبط عادة بنسبة اطوالهم حيث أن متوسط أوزانهم كانت (٨٣٫٨ سم + ٥٫٢) أكبر منه عن مجدفى الفريق الثانى (٨٠٫٤ سم + ٥٫٨) بفارق ٣٫٤ سم وكانت قيمة « ت » ١٫٣١ عند مستوى معنوية أكبر من ١ر٠

٤ — يتضح أيضا من الجدول رقم (٢) انه توجد بعض الفروق لبعض القياسات مثل : محيط الرقبة ، محيط الصدر العادى ، محيط الصدر بالشهيق ، محيط الصدر بالزفير ، محيط الوسط ، محيط الحوض ، لصالح الفريق الثانى مثل محيط الصدر العادى حيث بلغت عند الفريق الأول (٩٨٫٩٣ + ٣٫١٩) وعند الفريق الثانى (١١١٫٧ + ٤٫٣١) بفارق ٢٫٧٨ سم ، وبلغت قيمة « ت » (١٫٦٢ —) عند مستوى معنوى (١ر٠ —) وباقى الفروق ليست ذات دلالات معنوية مؤثرة .

٥ — لوحظ أنه برغم كبر محيط الصدر العادى عند مجدفى الفريق الثانى عنها عند مجدفى الفريق الاول الا أنه وجد عند طرح أكبر زفير من أكبر شهيق لدى مجدفى الفريقين أن محيط الصدر والقدرة التنفسية عند مجدفى الفريق الأول أكبر منها عند مجدفى الفريق الثانى حيث بلغت (٨٫٢٧ سم) لدى الفريق الأول و (٧٫٦٧ سم) لدى الفريق الثانى بفارق ٠٫٦٠ سم .

٦ — وبأجراء الموازنات لبعض القياسات الجسمية (الطول والوزن) وكذلك السن بين مجدفى الفريق الأول المصرى للفردى والرباعى والثمانى والفرق الفائزة نفسها فى الدورة الأولمبية الأخيرة فى لوس انجلوس ١٩٨٤ تأكد الفرض الثالث حيث ظهر :

أ — من تحليل جدول (٤) وضح ان هناك فارقا كبيرا بين المجدف الأولمبى للفردى (سكيف) والمجدف المصرى لصالح المجدف الأولمبى حيث بلغ الفارق فى الطول على سبيل المثال (١٥ سم) حيث كان طول المجدف الأولمبى (٢٠ سم وطول المجدف المصرى

١٨٦) كما وجد أن المجدف المصرى أصغر فى السن عن المجدف الأولمبى بما يقرب من ٩ سنوات .

٧ — ومن الجدول رقم (٣) وجد أن مقاييس الطول والوزن والسن للفريق الأولمبى اكبر من متوسط الطول لفريق الرباعى الأولمبى (١٩٤ر٣ + ٤ر٥) أكبر من الفريق الرباعى المصرى (١٨٦ + ٢) بفارق ٨ر٣ سم وكانت قيمة « ت » ٢ر١ عند مستوى معنوى اكبر من ٠٥ر٠ .

كذلك الوزن فقد بلغ متوسط وزن الفريق الرباعى الأولمبى (٨٨ر٥ كجم + ٢ر١) ومتوسط وزن الفريق الرباعى المصرى (٨٤ر٥ كجم + ٣ر٥) بفارق ٣ر٨ كجم وكانت قيمة « ت » ١ر٨ عند مستوى معنوى أكبر من ٠٥ر٠ .

٨ — ومن جدول رقم (٣) للبيانات الخاصة بالفريق الثمانى الأولمبى والفريق الثمانى المصرى وجد أن هناك فروقا ذات دلالة بالنسبة للطول والوزن والسن لصالح الفريق الأولمبى حيث وجد فى جدول (٦) أن متوسط طول الفريق الأولمبى الثمانى بلغ (١٩٠ر٥ + ٣ر١) ومتوسط طول الفريق الثمانى المصرى (١٨٦ر٤ + ٤) بفارق ٤ر١ سم وكانت قيمة « ت » ٢ر١ عند مستوى معنوى أكبر من ٠٥ر٠ .

أما من حيث الوزن فقد كانت الفروق بسيطة اذ بلغ متوسط وزن الفريق الثمانى الأولمبى (٨٨ر٥ + ٢ر١) ومتوسط وزن الفريق الثمانى المصرى (٨٤ر٧ + ٥ر٣) بفارق ٣ر٨ كجم وكانت قيمة « ت » ١ر٨ عند مستوى معنوى ١ر٠ .

الاستخلاصات :

١ — ترى الباحثة من النتائج السابقة ان مجدفى الفريق الأول لمنتخب مصر (الشرطة) تميز بطول القامة والذراعين بما فى ذلك طول العضد والساعد والكف عن مجدفى الفريق الثانى .

٢ — أن الفائزين بالدورة الأولمبية لرياضة التجديف تقاربت بعض القياسات الخاصة بهم مع الفريق القومى المصرى للتجديف لبعض القوارب من حيث السن والوزن الا انه وجد فارق كبير بين متوسط طول كل من

القارب الفردى (سكيف) والقارب الرباعى وهذا يعبر عن اهمية طول أقامة بالنسبة لرياضة التجديف للاستفادة منها فى طول الجدفة .

٣ — أن الضخامة لبعض أجزاء الجسم مثل كبر محيطات الوسط والأرداف والفخذين للاعب رياضة التجديف ضار بالمستوى المهارى حيث وجدت فروق كبيرة بين متوسط محيطات الوسط والأرداف والفخذين لصالح الفريق الثانى (المقاولون العرب) أكبر من الفريق الأول (الشرطة) والفائز ببطولة مصر الدولية .

٤ — أن الوزن من العناصر المهمة للاعب التجديف حيث لوحظ تجانس وزن لاعبى التجديف الأولمبى مع أطوالهم وكذلك الحال بالنسبة للاعبى الفريق المصرى .

التوصيات :

للاستفادة من نتائج واستخلاصات هذا البحث توصى الباحثة فى مجال رياضة التجديف فى مصر بما يلى :

١ — أن يهتم مدربى رياضة التجديف فى مصر بالاسترشاد بالقياسات والنسب الجسمية الخاصة بلاعبى التجديف الفائزين بالدورة الأولمبية الأخيرة فى لوس انجلوس عام ١٩٨٤ .

٢ — ضرورة مراعاة المدربين عند اختيارهم للاعبى التجديف فى مصر للقياسات الجسمية المناسبة لهذه الرياضة حيث ثبت من هذا البحث أن رياضة التجديف تحتاج الى مجدفين يتصفون بطول القامة — طول الذراعين — الأرجل ، للاستفادة منهم فى تحسين المستوى وطبقا لأطوال الشباب فى مصر نجد انها تتراوح بين ١٨٥ — ١٩٠ سم .

٣ — توصى الباحثة أيضا بضرورة الاهتمام بتناسق الجسم من حيث المحيطات حيث أن الزيادة فى محيط الوسط والأرداف والفخذين تعوق المجدف عن الأداء الفنى والمهارى الصحيح .

٤ — توصى الباحثة بضرورة الاهتمام باجراء القياسات الأنثروبومترية على المجدفين فى مصر بصورة دورية لمراقبة التغيرات التى تطرا على بعض

قياسات المحيطات واثر البرنامج التدريبى عليهم وكذلك مراقبة الوزن بصورة منتظمة للتعرف على نسبة الزيادة ان طرات واسبابها وسرعة التحكم فى هذه الزيادات التى قد تؤثر على مستوى الأداء المهارى للاعب بما يؤثر وينعكس على مستواه الرقمى ..

٥ — ترى الباحثة ضرورة الاهتمام باجراء البحوث المماثلة على الآنسات من لاعبات رياضة التجديف فى جمهورية مصر العربية حتى يمكن أعطاء القواعد والأسس الهامة عند اختيار وتصنيف المجدفات على انواع القوارب المختلفة مستقبلا وتوجيه وتحسين عملية التدريب لهن .

المراجع :

١ — احمد خاطر — على البيك :

« القياس فى المجال الرياضى » ، دار المعارف ١٩٧٨ .

٢ — عصام حلمى :

دراسة مقارنة بين سباحى المسافات القصيرة والطويلة فى بعض الخصائص البيولوجية ، رسالة ماجستير ، كلية التربية الرياضية (اسكندرية) ، ١٩٧٥ .

٣ — محمد حسن علاوى :

علم التدريب الرياضى ، دار المعارف بمصر ، ١٩٦٦ .

٤ — محمد صبرى عمر :

دراسة العلاقة بين بعض المقاييس الجسمية وبعض النواحى الميكانيكية للحرفة ، رسالة ماجستير مجازة ، كلية التربية الرياضية بالأسكندرية ، ١٩٧٨ .

٥ — يوسف الشيخ ، يسن الصادق :

فسيولوجيا الرياضة والتدريب نبع الفكر ، اسكندرية ، ١٩٦٩ .

المراجــع الأجنبيــة :

6 — Banrow Hawold : Apracticol Aooroach to Measurement in Physical Educatiou Leaf Fobiqer Philadelpyia. 1964

7 — larson L . A : Fitness, Health and work Capacity, Macmillan Publishing Co. New York 1974 .

8 — Marion , B . : Efficency of Humon movment ,3rd Ed . W . B . : Sounders Company Philadelphia, London and Toronto . 1973.

9 — Mathews, D. K. : Measurment in Physical Education, W. B. : Sounders Oompany, London 1973 .

10 — Williams J. G. P. : Sport medicine, Edwand Arnold Fublishers L. TD, London 1962.

أثر المستوى التعليمي والاقتصادي للوالدين

على المستوى التحصيلي لأبنائهم في الصف السادس
بمرحلة التعليم الأساسي

د. سهير دياب محمد
كلية التربية — جامعة حلوان

مقدمة :

ان التربية بمفهومها الحديث تؤكد الانطلاق فى عملية التربية بالطفل ككائن حى اجتماعى . فالطفل هو مركز العملية التربوية وتنميته هى هدفها والمواد الدراسية ليست الا ادوات ووسائل فى سبيل تحقيق هذا الهدف . وتعمل التربية على تنمية الشخصية البشرية الى اقصى درجة تسمح بها امكاناتها واستعداداتها بحيث تصبح شخصية مبدعة خلاقة . وللأسرة دخل كبير فى تطوير هذه الشخصية لتضمن لها توازنا حقيقيا بينها وبين المجتمع . ويؤكد هذا المفهوم بأن التربية عملية اجتماعية ثقافية تستمد مادتها من أهداف المجتمع وثقافته وتعمل الأسرة جاهدة لكى تعد افرادها بأن يسهموا فى القيام بالأدوار الاجتماعية فى هذا المجتمع ، ومن هنا يلعب المستوى التعليمى والمستوى الاجتماعى والاقتصادى للأسرة دورا أساسيا فى عملية التنشئة الاجتماعية لأفرادها فلكل طبقة قيمها واتجاهاتها السلوكية ، وتلعب الأسرة الدور الرئيسى فى نقل هذه القيم الى أطفالها ، ومن هنا يتوقف فهمهم لكثير من العمليات الاجتماعية المختلفة . وهناك العديد من الأبحاث (أميرة محمد شاهين ١٩٧٣ ، محمد عبد القادر عبد الغفار ١٩٧٥ ، كميل ١٩٦٨ ، الين ١٩٧٠) التى درست العلاقة بين عوامل اجتماعية مختلفة والتحصيل المدرسى للطفل والتى اوضحت ان وصول التلميذ الى المستوى التحصيلى

الذى يتناسب وامكانياته العقلية لا يتأثر فقط بما لديه من قدرات عقلية وسمات شخصية وانما يتأثر ايضا بالبيئة التى يعيش فيها فى منزله سواء من حيث المستوى الاقتصادى او التعليمى .

مشكلة البحث :

مع ارتفاع المستوى التعليمى ومع تكدس رءوس الأموال مع طبقة الحرفيين والعمال دون النهوض بمستواهم التعليمى ومع الدور الذى تلعبه الأسرة التى تسهم فى تكوين الفرد حيث يمر الطفل فى أسرته بخبرات تعده للاستجابة بطريقة ايجابية أو سلبية للخبرات القادمة فى حياته ... علما بأن التحصيل الدراسى للطفل قد يتأثر بالمستوى التعليمى والاقتصادى للوالدين اما سلبيا أو ايجابيا ، ومن هذا المستوى تنجلى اهمية تلك الدراسة فى التعرف على المستوى التعليمى والاقتصادى للوالدين على التحصيل لأبنائهم حتى يمكننا التوصل الى التربية السليمة .

ويهدف هذا بحث الى التعرف على :

١ — اثر المستوى التعليمى للوالدين على مستوى تحصيل ابنائهم .

٢ — اثر المستوى الاقتصادى للوالدين على مستوى التحصيل لأبنائهم .

فروض البحث :

١ — توجد فروق دالة بين المستوى التعليمى للوالدين ومستوى تحصيل ابنائهم لصالح المستوى التعليمى الأعلى .

٢ — توجد فروق دالة بين المستوى الاقتصادى للوالدين ومستوى تحصيل أبنائهم لصالح المستوى الاقتصادى الأعلى .

مصطلحات البحث :

يتضمن البحث المصطلحات التالية :

١ — المستوى التعليمى للوالدين : ويقصد به الحالة التعليمية لكل من

الأب والأم التي توضحها استمارة الحالة الاقتصادية والاجتماعية للأسرة* المستخدمة فى الدراســـة .

٢ ـ التحصيل الدراسي : وهو المستوى الذى وصل اليه التلميذ فى تحصيله للمواد الدراسية ويســـتدل عليه من مجموع الدرجات التى حصل عليها فى نهاية الصف السادس .

٣ ـ المستوى الاقتصادى : ويقصد به الدخل الشهرى للأسرة لكل من الأب والأم وتوضحها الاستمارة السابقة .

عينـــة البحث :

اختارت الباحثة العينة بالطريقة العشوائية بواقع أربع مدارس ممثلة للمنـــاطق التعليمية الأربع (شرق ـ شـــمال ـ مصر الجـــديدة ـ جنوب) (مدرســة دار السعادة ـ الترعة البولاقيـــة ـ مصر الجديدة النموذجية ـ السيدة نفيسـة على الترتيب) ، بواقع فصلين من كل مدرسة من تلاميذ الصف السادس وقد بلغت عدد العينة (٤٠٠ تلميذا وتلميذة) وقد تم توزيع استمارة بيانات الحالة الاجتماعية والاقتصادية على التلاميذ فى مارس ١٩٨٤ وبعـــد ظهور النتيجة حصلت الباحثة على درجات التلاميذ التى توضح المســـتوى التحصيلى لهم والسبب فى اختيار العينة من تلاميذ الصف السادس :

١ ـ أن التلاميذ فى هذا السن يكونوا قد وصلوا الى مستوى تعليمى يمكنهم من القراءة والكتابة والاجابة عن الأسئلة .

٢ ـ امتحان الشهادة الابتدائية يكون أول امتحان معتمد نستطيع من خلاله أن نقيس مستوى التحصيل للتلاميذ نظرا لانه موحد على مســـــتوى المحافظـــة .

---

* محمد عبد السلام عبد الغفار وابراهيم قشقوش : اســتمارة بيانات عن الحالة الاجتماعية والاقتصادية للأسرة ، القاهرة ـ قسم الصحة النفسية ـ كلية التربية ، جامعة عين شـــمس .

ادوات البحث :

يتبع البحث المنهج الوصفى التحليلى وقد استخدمت فى الدراسة الأدوات الآتية :

١ ـ أستمارة بيانات عن الحالة الاجتماعية والاقتصادية للأسرة (استمارة عبد السلام عبد الغفار وابراهيم قشقوش) بهدف تحديد مستوى تعليم الوالدين وكذلك للتعرف على المستوى الاقتصادى . وقد تم حساب ثبات الاستمارة (باستخدام طريقة التجزئة النصفية) ووجد أنه (٨٦ر) أما عن صدق الاختبار فقد ثبت فى كثير من الدراسات أن هذا الاختبار صادق فى قياس المستوى التعليمى وقد تم تصحيح الاستمارة وفقا للنظام المتبع فى تصحيحها ثم استخدمت عدة مقاييس وأساليب احصائية (حساب المتوسطات والانحراف المعيارى ـ تحليل التباين) .

أما بالنسبة لمستوى الدخل الشهرى فقد تم تعديله بما يتفق وزيادة الدخل العام للأفراد فى السنوات الأخيرة وقد قسمت الى خمس مجموعات (جدول ٥) وقد عرض هذا التعديل على عشرة خبراء متخصصين فاقروا التعديل وبلغ معامل الصدق ٨١ر. وهو معامل ذو دلالة أحصائية عالية اما بالنسبة لثبات الاختبار استخدمت اعادة التجربة فقد طبقت على ٢٠ تلميذا تم بعد اسبوع ثم التطبيق للمرة الثانية وقد بلغ معامل الثبات (٧٥ر) .

٢ ـ نتائج امتحان شهادة اتمام الدراسة الابتدائية .

الدراسات المشابهة :

ذكر كيمبال Kimbal (1968) ان هناك بعض التغيرات التى تؤثر بقوة وبدرجة كبيرة من الأهمية على التحصيل المدرسى للتلميذ ومن هذه المتغيرات المستوى الاقتصادى والاجتماعى ودرجة تعلم الأب وملاءمة العلاقات الأسرية بالاضافة الى بعض المتغيرات التى يقل تاثيرها عن السابقة مثل الجنس والعمر وحجم الأسرة .

وقد توصل الين Allen (١٩٧٠) الى ان النشاط العقلى للطفل

يرتبط بمســـتوى تعليم الآباء ومهنتهم ودخل الاسـرة ومســـتوى تعليم الأم . كما أكد كاتل Cattel (١٩٦٩) أن التحصيل المدرسي يتأثر بالفروق الثقافية التي ينتمي اليها التلاميذ . وقد أسفرت دراسة كولمـــان (١٩٧٨) عن أن البيئة المنزلية (متمثلة فى تعليم الوالدين ودخلهما) من أكثر المتغيرات التى تؤثر على التقدم التحصيلى للطفـــل وقد افترض تقرير بلاودن* (١٩٦٧) للتعليم أن هناك علاقة بين متغيرات المدرسة والبيئة (ويقصد بتغيرات البيئة تعليم الوالدين جو المنزل ـــ عمل الأب ـــ عدد الأطفال) وقد أثبتت الدراسة أن كثيرا من الاختلافات فى الاتجاهات الوالدية عن الاختلاف فى البيئة المادية للوالدين او الاختلافات فى المدارس . وقد قام اوسبورن** بدراسة العلاقة بين التفوق العقلى وتعليم الوالدين وتوصل الى ان الوالدين ذوى المســـتوى التعليمى المرتفع يتسم أبنائهما بارتفاع مستوى تحصيلهم الأكاديمى وأيضـــا اكدت الدراسة أن الأطفال المتفوقين يأتون من أسر مرتفعى المستوى التعليمى للوالدين وأيضا المستوى الاجتماعى والاقتصادى وتؤكد نتائج أوســـبورن النتائج التى توصل اليها كول من أن آباء المتفوقين عقليا أفضل تعليما من آباء العاديين . وقد توصل عبد الغفار (١٩٧٥) الى وجود علاقة بين اتجاهات الآباء وتحصيل أبنائهم فى المرحلة الاعدادية ، أما أميرة شـــاهين (١٩٧٣) فقد وجدت علاقة لها دلالة احصائية بين الاختلاف فى القيم والتحصيل ، وقد أوضح ســـيد صبحى (١٩٧٥) أن كلا من اتجاهات الوالدين الســـوية على الأبناء والمستوى الثقافى لهما أن يحققا المناخ الملائم للأبناء بحيث يســـمح لامكانات الأبناء الابتكارية ان وجدت بالظهور والنماء .

(*) Report of the Central odvisory counil for education (England) Children, and their primary schools (plowden Report) London, H. M. S. O. (1967) Vol. 11, P. 184.

(**) محمد محمد عبد الله شوكت ، دراسة التفوق العقلى من حيث علاقته باتجاهات الوالدين فى التنشئة ومستواها الثقافى ، ص ٤١ .

تحليـــل النتـــائج ومناقشـــتها

أولا : اثر المستوى التعليمى للوالدين ومتوسط التحصيل لأبنائهم :

جدول رقم (١) يوضح المتوسط الحسابى والانحراف المعيارى لمستوى تحصيل التلاميذ والمستوى التعليمى للوالدين

المجموعة	موقف الوالدين من التعـــليم	عدد أفراد العينــة
الأولى	اب متعلم + أم متعلمة	٢٣٢
الثانية	اب متعلم + أم امية	٩٦
الثالثة	اب امــى + أم متعلمة	٢٨
الرابعة	اب امــى + ام امية	٤٤

المجموعة	عينة الوالدين	المتوسط والانحراف المعيارى لمستوى التحصيل عند التلاميذ	
		المتوسط	الانحراف المعيارى
الأولى	٥٧ر١٨	٢٤٩ر٢٨	٢٤٣ر٢٣
الثانية	١٦ر٥٤	١٩٧ر٦٣	٢٣٩ر٤٨
الثالثة	١٠ر٧٨	٢١٣ر٧٧	٦٨٩ر٢١
الرابعة	٨ر٣٥	١٥٣ر٣٨	٥٣٠ر١١

يتضح من النتائج ان هناك فروقا بين المجموعات الاربع فى النســبة المئوية لهذه المجموعات فنجد ان المجموعة الأولى تمثل اعلى النسب للمتعلمين ثم تقل الى اقل نســبة فى المجمــوعة الرابعــة (الأميين)كذلك يلاحظ من الجدول أن هناك فروقا بين متوسط التحصيل للتلاميذ بين المجموعات الأربع حيث ان متوسطات المجموعة الأولى تمثل اعلى المســتويات وان متوســط درجات المجموعة الرابعة تمثل اقل المتوسطات فى التحصيل ...

جدول رقم (٢) دلالة الفروق بين المجموعات الأربعة والمستوى التحصيلى للتلاميذ

المجموعات الموازنة	الفرق بين المتوسطين	قيمة ت
الأولى والثانية :	٦٥ر٥١	٣٨٩ر٤**
الأولى والثالثة :	٥١ر٣٥	٧٤٧ر٣**
الأولى والرابعة :	٩٠ر٩٥	٦٧٢ر١١**
الثانية والثالثة :	٤٧ر١٦	٤١٨ر١*
الثانية والرابعة :	٢٥ر٤٤	٢٧٦ر٤**
الثالثة والرابعة :	٣٩ر٦٠	٤٩٩ر٧**

* مستوى الدلالة ٥٠ر

** مستوى الدلالة ٠١ر

يتضح من (جدول ٢) أن هناك فروقا بين المتوسطات لكل من المجموعة الأولى وباقى المجموعات وكذلك بين الثانية والرابعة والثالثة والرابعة ، وهذا يفسر أن تعليم الآباء والأمهات له اثره على مستوى تحصيل أبنائهم وكذلك بالنسبة لتعليم إحد الوالدين (الأب او الأم) وهذا يعنى أن أي قدر من التعليم سواء كان عند الأم أم الأب أم عند كل منهما يؤثر على معدل التحصيل لأبنائهم .

جدول رقم (٣) فئات المستوى التعليمى

(للمجمــوعة الأولى) ومتوسط التحصيل

والانحـــراف المعيـــــارى لـــه

الفئة	المستوى التعليمى	عددالعينة	متوسط التحصيل	الانحراف المعيارى
الأولى :	يقرأ ويكتب	٥٠	٢٢٣ر٧٨	٢٨ر٧١٩
الثانية :	شهادة اتمام الدراسة الابتدائيــة	٢٩	٢٤٣ر١٠	٢٦ر٢٣٤
الثالثة :	الشهادة الاعدادية	٣١	٢٤٨ر٨٣	٢٩ر٦٣٧
الرابعة :	شهادة الثانوية العامة وما فى مســــتواها	٦٠	٢٥٣ر٦٤	٢٤ر١٤٥
الخامسة:	المؤهل الجامعى الأول	٦٢	٢٧٧ر١٤	١٩ر٢٧٨

ولمزيد من التوضيح قامت البـــاحثة بالقاء الضوء على اثر المســـتوى التعليمى للوالدين (المجموعة الأولى) على المستوى التحصيلى لأبنائهم فقــد قسمت الباحثة المستوى التعليمى الى خمس فئات وقد أوضحت النتائج أن الفئة الأولى اقل المتوسطات فى التحصيل (٢٢٣ر٧٨) وتمثل الفئة الخامسة اعلى المتوسطات (٢٧٧ر١٤) .

جدول رقم (٤) دلالة الفروق بين الفئات في المستوى التحصيلي

الفئات الموازنة	الفرق بين المتوسطات	قيمة ت
الأولى والثانية :	١٩٫٣٢	١٫٨٤٣
الأولى والثالثة :	٢٥٫٠٥	٢٫٠٣٨
الأولى والرابعة :	٢٩٫٨٦	١٫٩٠٦
الأولى والخامسة:	٥٣٫٣٦	٥٫٤٧٣ **
الثانية والثالثة :	٥٫٧٣	٠٫٥٤٢
الثانية والرابعة :	١٠٫٥٤	١٫٠٥٠
الثانية والخامسة:	٣٤٫٠٤	١٫٥٧٩
الثالثة والرابعة :	٤٫٨١	٠٫٤٦٤
الثالثة والخامسة:	٢٨٫٣١	٢٫٠٧٩
الرابعة والخامسة:	٢٣٫٥٠	٢٫٠٢٥

** مستوى الدلالة ٠١ر

ويتضح من جدول (٤) أن هناك فروقا بين كل من الفئة الأولى (يقرأ ويكتب) والخامسة (مؤهل جامعي) لصالح الفئة الخامسة أي أنه كلما ارتفع المستوى التعليمي للوالدين تحسن مستوى التحصيل لأبنائهم وهذا يحقق صدق الفرض الأول .

« توجد فروق دالة بين المستوى التعليمي للوالدين ومستوى تحصيل أبنائهم لصالح المستوى التعليمي الأعلى » .

ثانيا : اثر المستوى الاقتصادى للأسرة على متوسط التحصيل لأبنائهم :

جدول رقم (٥) متوسط الدخل الشهرى للأسرة
ومتوسط المستوى التحصيلي والانحراف المعيارى

الفئـــات	متوســـط دخل الأسرة بالجنيـــه	عـــدد افراد الأسرة	متوســـط تحصـــيل التلاميذ	الانحراف المعيارى
الأولى : ٢٥ — ٤٥		١١٠	١٧٤ر٣٧	٢٤ر٧٣٤
الثانية : ٤٦ — ٦٥		٦٣	٢٠١ر٨٧	١٧ر٦٩١
الثالثة : ٦٦ — ٨٥		٤٨	٢٠٨ر٥٤	١٧ر١٨٧
الرابعة : ٨٦ — ١٠٥		٧٩	٢٨١ر٧٨	٢٢ر٣٥١
الخامسة: ١٠٦ فاكثر		١٠٠	٢٤١ر٦٣	١٨ر٩٠٢

اتضح من نتائج الجدول (٥) ان اكبر معدل للتحصيل بالفئة الرابعة (٨٦ — ١٠٥ جنيها) واقل معدل بالفئة الأولى (٢٥ — ٤٥ جنيها) ، وقـــد أظهرت النتائج انه بالرغم من ارتفاع متوسط الدخل الشهرى للفئة الخامسة الا انهم كانوا اقل من الفئة الرابعة ، وبالرجوع الى الاستمارات لتحليل هذه الظاهرة وجد ان الفئات المرتفعة الدخل تتكون من العمال والحرفيين (وبعض المؤهلين جامعيا بنسبة قليلة) مما اثر على متوســـط التحصـــيل لدى هذه المجمـــوعة .

جدول رقم (٦) دلالة الفروق بين مستويات الدخل الشـــهرى للأسرة ومتوســـط التحصيل

المجموعات الموازنة	الفرق بين المتوسطين	قيمة ت
الأولى والثانية :	٢٧ر٥٠	١ر٩٩
الأولى والثالثة :	١٧ر٣٤	١ر٧٥
الأولى والرابعة :	١٠٧ر٤١	١١ر٠٧**
الأولى والخامسة:	٦٧ر٢٦	٧ر٢١٦**
الثانية والثالثة :	٦ر٦٧	٠ر٧٩٩
الثانية والرابعة :	٧٩ر٩١	٨ر٩٤٥**
الثانية والخامسة:	٣٩ر٧٦	١ر٥٩٩
الثالثة والرابعة :	٧٣ر٥٤	١ر٥٧٩
الثالثة والخامسة:	٣٣ر٠٩	١ر٨٥٥
الرابعة والخامسة:	١٥ر٤٠	١ر٦٧٨

** مســـتوى الدلالة ١ر٠

وقد اكدت نتائج جدول (٦) وجود فروق دالة بين مستوى دخل الفئة الأولى وكل من الفئة الرابعة والخامسة وكذلك بين الفئة الثانية والرابعة ، وهذا يحقق الفرض الثانى جزئيا .

ومما سبق يمكن أن نستلخص فى ضوء النتائج ما يلى :

١ ــ أبناء الآباء والأمهات المتعلمين تكون افضل فى تحصيلهم من أبنـــاء وامهات الأميين او أحدهم .

٢ — دلت النتائج ان ابناء الحاصلين على مؤهلات علمية عالية افضل فى تحصيلهم من ابناء الوالدين ذوى الدرجات التعليمية المنخفضة .

٣ — أن ارتفاع الدخل ليس هو المقياس لارتفاع مستوى تحصيل الأبناء ولكن الأهم ارتفاع مستوى تعليم الوالدين .

التوصـــيات

١ — توصى الباحثة باهتمام الدولة بمحو أمية الكبار .

٢ — ارتفاع الدخل للمؤهلين لأن ذلك يؤثر على عملية التحصيل للأبناء .

٣ — زيادة اهتمام وســائل الاعلام بالبرامج الثقافية والتعليمية لرفــع المســتوى الثقافى للوالدين حتى ينعكس بالتالى على المســـتوى التعليمى للأبنـــاء .

٤ — يجب أن يلعب المنزل دورا رئيسيا بجانب المدرسة لاستكمال العملية التربوية بمتابعة المستوى التحصيلى للأبناء .

ملخص البحث

ان التربية عملية اجتماعية ثقافية تستمد مادتها من اهداف المجتمــع وثقافته ، وتعمل الأسرة جاهــدة لكى تعد إفرادها فى الاســهام بالأدوار الاجتماعية فى هذا المجتمع ، ومن هنا يلعب المستوى التعليمى والمســـتوى الاقتصادى للأسرة دورا رئيسيا فى عملية التنشئة الاجتماعية للتلميذ ســواء فى منزله أو خارجــه .

ويهدف هذا البحث الى دراسة اثر كل من المستوى التعليمى للوالدين كمتغيرات تؤثر بقوة وبدرجة كبيرة من الأهمية على التحصيل المدرسى للتلميذ ، وقامت الباحثة باختيار عينة البحث عشوائيا من اربع مدارس ممثلة للمناطق التعليمية لمحافظة القاهرة ، وبواقع فصلين لكل مدرسة ، وبلغت عينة البحث

(٤٠٠ تلميذا وتلميذة) تم توزيع استمارة بيانات الحالة الاجتماعية والاقتصادية عليهم بعد حساب معامل الصدق والثبات للاستمارة ، بالاضافة إلى المقاييس الاحصائية الأخرى وقد تم أيضا تعديل للمستوى الاقتصادى المستخدم بحيث يتلاءم وزيادة الدخل العام فى السنوات الأخيرة ، وقد حصلت الباحثة أيضا على نتائج امتحان الصف السادس كمقياس للمستوى الذى وصل اليه التلميذ فى تحصيله للمواد الدراسية المختلفة .

وقد أسفرت نتائج البحث أن تعليم الوالدين يؤثر على مستوى تحصيل أبنائهم ، وأن معدل هذا التحصيل يزداد ويكون أفضل عند أطفال الوالدين ذوى الدرجات التعليمية العالية بالموازنة بذوى الدرجات المنخفضة ، كذلك اتضح من الدراسة أن معدلات التحصيل للتلاميذ قد تأثرت الى درجة كبيرة بزيادة الدخل الأسرى ولكن لا يعتبر هو المقياس لارتفاع مستوى تحصيل الابناء الذى يتأثر الى حد كبير بالمستوى التعليمى للوالدين .

وفى ضوء النتائج السابقة توصى الباحثة بضرورة اهتمام الدولة بمحو أمية الكبار وتوفير امكانات التعليم لخلق مواطن صالح مؤثرا فى بيئته الاجتماعية واسرته وعلاقته بهم بجانب المدرسة لاستكمال العملية التربوية ومتابعة تحصيل الأبناء ، كذلك توصى الباحثة بضرورة ارتفاع الدخل للمؤهلين والاهتمام بوسائل الاعلام بالبرامج الثقافية والتعليمية لرفع المستوى الثقافى للوالدين الذى ينعكس بدوره على المستوى التعليمى للأبناء .

المراجـع العربيـة والاجنبيـة

١ – أميرة محمد محمود شاهين (١٩٧٣) :

الاختلافات فى القيم بين التلاميذ وآبائهم وعلاقته بالتحصيل (رسالة ماجستير – كلية البنات – جامعة عين شمس) .

٢ – سيد محمد سيد صبحى (١٩٧٥) :

إثر الاتجـاهات الوالدية للمستوى الثقـافى للوالدين على تنمية الابتكار (رسالة دكتوراه – كلية التربية – جامعـة عين شـمس) .

٣ – محمد عبد القادر عبد الغفار (١٩٧٥) :

اثر الاتجاهات الوالدية على التحصيل المدرسى لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية ، (رسالة ماجستير – كلية التربيـة – جامعة عين شـمس) .

٤ – عبد السلام عبد الغفار وابراهيم قشقوش :

استمارة بيانات عن الحالة الاجتماعية والاقتصادية للأسرة (القاهرة – قسم الصحة النفسـية – كلية التربيـة – جامعة عين شمس – ص ١٠) .

٥ – محمد محمد عبد الله شوكت (١٩٧٨) :

دراسة التفوق العقلى من حيث علاقته باتجاهات الوالدين فى التنشئة ومستواها الثقافى ، (رسالة ماجستير – كلية التربية – جامعة عين شـمس) .

Allen, N. A. (1970) . Astudy of social factors related to the educational achievements of elementary school students in a rular country of North Carolina. Diss. Abstr. Vol. 30 (1970) , P. 1986.

'Catte, R. and Butcher H. (1969). the prediction of achievement and creativity, New york ê Bobbs & Merilln P. 87.

Kimbal, W. L. (1968). Parent and family in fluence on acodemic achievement among Mexican American students. Diss. Abstr. Vol. 29 (1968), P. 1963.

Report of the central advisory council for education (England) chil-achievement among Mexican American students. Diss. Abstr. Vol. 29 (1968), P. 1963.

مرافـق (١)

جامعـــة عين شـــمس
كليـــة التربيـــة
قسـم الصــحة النفسـية

بيانات عن الحالة الاجتماعية والاقتصادية للأسرة

١ – الاســم : المدرســة :

تاريخ الميلاد : الســـن :

٢ – وظيفة الوالد بالتفصــيل :
المؤهل الدراسى الحاصل عليه : المرتب :

٣ – وظيفة الأم بالتفصــيل :
المؤهل الدراسى الحاصلة عليه : المرتب :

٤ – مصادر أخرى للدخل فى الأسرة :
قيمـــة الدخل من تلك المصــادر :
اجمــالى دخــل الأســـــرة :

٥ – عدد أفراد الأسرة :

٦ – بيانات عن الأخــوة :

أ – أخوة وأخوات بالتعليم أ
ب – اخوة واخوات بالتعليم ب
ج – اخوة واخوات يعمــلون ج

العـــدد	
ذكـــور	أنـــاث

٧ – الحى الذى تقطن فيه الأسرة :
عدد غــرف الســكن

* تحاط بيانات هذه الاســتمارة بالسرية التامة ، ولا تســتخدم فى غير اغراض البحث العلمى .

ملخص بحث : دراســة ميدانية لمفهوم الديموقراطيــة عند المعلمين

د . امينــة احمــد حســن
كليــة البنــات
جامعــة عين شــمس

مقـــدمة :

لقد لاحظت الباحثة تكرار نشر بعض المقالات فى الصحف المصرية التى تشير الى سوء تطبيق الديموقراطية فى المجتمع المصرى سواء على المستوى الفردى أو الجماعى ، حيث وجه بعض الكتاب وأســاتذة الجامعات كثيراً من أوجه النقد لبعض الأجهــزة الحكومية على اعتقــاد منهم بأن تصرفــات هذه الاجهزة تدل على غياب السلوك الديموقراطى السليم نظرا لمــا يترتب عليه من عدم تكافؤ الفرص بين الجماعات أو بعض الفئات الممثلة للمجتمع فى مصر فى الحصول على المتطلبات الأساسية للحياة . ولا شــك اننا كثيرا ما نرى صــور متعددة للمواقف والمعاملات والتفــاعلات بين المواطنين على شــتى المستويات وفى مختلف المجالات ما يدل على غياب الديموقراطية فى ســلوك الأفــراد .

وجدير بالذكر ان السلوك الديموقراطى لا يولد مع الفرد ولا يأتى من فراغ وانما يكتســبه الفرد بالتعليم والتهذيب والتدريب على ممارسته ، ومن ثــم فان مسئولية غياب الديموقراطية تقع على المعلمين والمؤسسات التعليمية من جهة كما هى مسئولية الأسرة من جهة أخرى .

مشــكلة البحث :

اذا كان المعلمون هم أداة الدولة فى نشر مبادىء الديموقراطية وفلسفتها الاجتماعية بين الناشــئة والشباب ، فهل لدى المعلمين معرفة شــاملة عن مفهوم الديموقراطية نظريا واجرائيــا ؟

الهـدف من البحث :

يهدف هذا البحث الى التعرف على مدى فهم المعلمين لمفهوم الديموقراطية ومدى تطبيقهم لها فى حياتهم العملية .

اهميـة البحث :

ترجع أهمية هذا البحث الى انه سوف يلقى الضـوء على مدى كفاية المعلم من الناحية المعرفية والعملية بالنسـبة لدوره الاجتماعى فى العمليـة التعليمية نظرا لأهمية هذا الدور بالنسبة للدولة والمجتمع معا .

فالمجتمع المصرى كغيره من المجتمعات يسعى الى تعليم ابنائه واعدادهم للحياة فى مجتمع ديموقراطى على يد معلمين وطنيين تكفلت الدولة باعدادهم لهـذا الدور .

ونظرا لاضطلاع الدولة بمسئولية اعداد المعلمين فقد عمنت على اعداد المعلمين فى مؤسسـات تابعـة لها ووضعت اللوائح الخاصـة باعـدادهم والمواصفات اللازمة التى تتوفر فيهم عند التعيين فى وظائف التدريس وحددت المسئوليات التى يجب أن يضطلع بها المعلم . وقد استندت الدولة على هذه الفئة باعتبارها افضل اداة لنشر فلسفتها وتحقيق أهدافها لضمان تحقيق قوتها واستقرارها بتكوين وتشكيل المواطن الصالح الذى يشعر بالولاء والانتمـاء الى الدولة والمجتمع .

خطـوات البحث :

١ — التعرف على مفهوم الديموقراطية ونشاتها فى دول العالم .

٢ — دراسة الفرق بين مفهوم الديموقراطية فى دول الشرق والغرب ومقارنتها بالديموقراطيـة فى مصر .

٣ — التعرف على اهمية الديموقراطية كفلسفة تؤمن بها الدول والمجتمعات .

٤ — كيف تطبق الديموقراطية فى مجال التعليم والعملية التعليمية .

٥ — تقويم فهم المعلمين لمفهوم الديموقراطية وذلك عن طريق تصميم اختبـار يقيس المعلومات النظرية والممارسة السلوكية فى حياتهم العملية .

٦ – تحليل النتائج احصائيا ثم تحليلها تربويا للتعرف على علاقة هذه النتائج بالأدوار التى يضطلع بها المعلم فى الفصل والمدرسة .

٧ – تقديم بعض التوصيات والاقتراحات .

منهـــج البحث :

سوف تتبع الباحثة المنهج الوصفى التحليلى ثم تقوم بدراسة ميدانيـــة واستخدام أداة من تصميمها لتقويم مدى المعلمين لمفهوم الديموقراطية .

مفهـــوم الديموقراطيـــة

ان كلمة ديموقراطية ليست كلمة عربية ولكنها كلمة اغريقية تتكون من مقطعين Demo ومعناها الشـــعب ، Cratie ومعناها حكم ، أى أن معناها اللغـــوى حكومة الشـــعب .

وقد اختلف العلماء فى تفســـير مفهوم الديموقراطية فنجـــد « لويل » C. B. Lowell يقول : ان الديمقراطية هى فقط تجربة فى الحكم ، ويعرفها « لنكولن » Lincoln بأنها حكم الشعب بواسطة الشعب من أجل الشعب ، ويصفها « سيلى » Seeley بأنها الحكم الذى يملك فيه كل فرد نصيبا عادلا ، ويعرفها « لورد بريسى » Lord Bryce فى كتابه المشهور (الديموقراطية الحديثة) بأنها شكل من إشكال الحكم .

غير أن الديموقراطية ليست مجرد شكل من اشكال الحكم ، أو أن الحكم الديموقراطى يعنى دولة ديموقراطيـــة ، ولكن الدولة الديموقراطيـــة لا تعنى بالضرورة حكومة ديموقراطية ، فالدولة الديموقراطية تتســـق مع أى نوع من الحـــكومة : ديموقراطية أو اتوقراطيـــة أو دكتاتورية ، فقد تكون الحـــكومة دكتاتورية كما هو الحال فى النظام الملكى فى السويد ولكنها تطبق الديموقراطية الاجتماعية والاقتصادية فى المجتمع ولذا تســـمى بالملكية العادلة . وقد تكون الحكومة ديموقراطية والحكم فيها لأغلبية الشـــعب ولكن النظام الاجتمـــاعى والاقتصادى غير ديموقراطى كما هو الحـــال فى الولايات المتحدة الأمريكية ، وقد يكون الحكم فى يد اقلية حاكمة تمثل حكومة ديكتاتورية أو الحزب الحاكم ولكنها دولة ديموقراطية اجتماعيا واشتراكية أقتصاديا كما هو الحال فى الدولة

الشيوعية . وقد تتحول الحكومة الديموقراطية الى ديكتاتورية مؤقتا فى أوقات الأزمات والاضطرابات .

وبالرغم من أن المفهوم الشامل للديموقراطية لم يتفق العلماء على تفسيره، وظل معناها مرتبطا عند البعض على انها شكل من اشكال الحكم أو أنها نظاما من نظم المجتمع ، الا ان معناها بدأ يغزو المجال الاقتصادى أيضا فى القرن العشرين حين رأى علماء الاقتصاد أن معركة الديموقراطية لا تتم حتى تتخذ الصناعة طابعا ديموقراطيا تماما معللين بأنه على حين أن الديوقراطية قد أحرزت خطوات كبيرة فى الميادين الاجتماعية والسياسية فانها لم تحرز سوى تقدم ضئيل فى الميدان الاقتصادى أو الصناعى ، وقد اثمرت مجهوداتهم الى ظهور ما يسمى بالاشتراكية كمفهوم لاحق بكلمة الديموقراطية وذلك فى النصف الأول من القرن العشرين . وبناء على ذلك فقد شمل مفهوم الديموقراطية المجالات السياسية والاجتماعية والاقتصادية وأصبح أى مجتمع لا يستطيع أن يسمى نفسه ديموقراطيا تماما اذا كان يستخدم طرقا ديموقراطية فى بعض الميادين وطرقا أوتوقراطية أو ديكتاتورية فى ميادين أخرى . ووفقا لهذا التصور للديموقراطية يقول « ماكسى » Maxey أن الديموقراطية فى القرن العشرين ليست مجرد شكل سياسى أو نظام حكومى أو اجتماعى وانما « هى بحث طريقة للحياة يمكن فيها التنسيق بين ذكاء الانسان ونشاطه الاختيارى الحر بأقل اكراه ممكن ، وهى الاعتقاد بأن مثل هذه الحياة هى خير طريق لجميع البشر اذ هى اكثرها مسايرة لطبيعة الانسان وطبيعة الكون » .

وجدير بالذكر أن المفهوم الديموقراطى فى أى شكل من الأشكال المختلفة لنظام الحكم (ديموقراطى أو دكتاتورى) هو نتاج ما أسماه « أرسطو » فى نظريته المشهورة باسم « الدورة الأرسطية » حيث قسم ارسطو بالاتفاق مع استاذه افلاطون نظم الحكم الى ثلاثة أنواع : ملكية ، وارستقراطية ، وشعبية او جمهورية وذلك على اساس عدد الاشخاص الذين يتولون الحكم .

مفهوم الديموقراطية لدى المعلمين

لا شك أن مسئولية توضيح مفهوم الديموقراطية لدى الناشئة والشباب هو مسئولية المعلمين ورجال التعليم فى المدارس والجامعات ، وذلك لأن أحد الأدوار الرئيسية لوظيفة المعلم هو توصيل المعلومات والأفكار الحقائق

والنظريات والمفاهيم الى عقول التلاميذ والطلاب ، فمن المسلم به ان التربية أساسا عملية عقلية ، غير ان التلميذ عادة يستمع فى الاطار الذى يسمح له باجتياز الامتحان الى سلسلة من المعلومات والمفاهيم المجردة التى يحفظها بغرض الاجابة على أسئلة المعلم او إسئلة امتحان نهاية العام .

والمشكلة هى ليست فى نقل المعلومات والمفاهيم الى التلميذ ولكن المشكلة هى ان هذه المفاهيم والمعلومات تصبح عديمة الفائدة ولا يستفيد منها التلاميذ بل ولا يتذكر منها شيئا بمجرد الانتهاء من الامتحان ، ومن ثم يقع على عاتق المعلم مسئولية ترجمة هذه المفاهيم والمعلومات الى معان وخبرات ذات معنى وتطبيقها للتدرب على ممارستها حتى تصبح جزءا من سلوك التلميذ أو تسهم فى تعديل سلوكه .

ويتطلب ذلك من المعلم أن يكون على درجة عالية من الكفاية والأداء من حيث المامه الماما تاما بمادة تخصصه بالاضافة الى معرفته معرفة كافية بثقافة المجتمع الذى يعيش فيه وبفلسفة هذا المجتمع التى تشتق منها الأهداف العامة للتعليم والعملية التعليمية . فالمعلم لا يكون مجرد معلم مادة علمية أو مجموعة مواد — على الرغم من أهميتها — وانما لابد أن يكون رائدا اجتماعيا لتلاميذه حتى تتحقق الفائدة المرجوة من دراسته لمشكلات المجتمع واتجاهاته ، والمعلم مطالب أيضا بأن يكون متمرسا وذا خبرة عملية فى المجالات الاجتماعية ذات العلاقة بفلسفة المجتمع حتى يتوافر لديه الاقتناع بالقيم والمبادىء التى تعبر عن فلسفة هذا المجتمع فيؤمن بضرورة الحفاظ عليها والدفاع عنها والعمل على نقلها أو بثها فى عقول تلاميذه وتدريبهم على ممارستها عمليا بهدف تنمية الولاء والانتماء للوطن .

ومن ثم فان برنامج اعداد المعلم يتجاوز مجرد التأكيد على مواد التخصص أو طرق التدريس بل يشمل إبعاداً متكاملة مترابطة تخلق الصفات الديموقراطية فى شخصية وسلوك المعلم والتى تمكنه من القيام بمسئولياته وأدواره المتعددة فى العملية التعليمية . ويتحقق ذلك فى اطار من القيم الديموقراطية والفلسفة العامة للدولة ، حيث تهدف كليات التربية تحقيقا للسياسة التربوية المنشودة الى تخليق الصفات الأساسية الكفيلة بجعل المعلم طاقة حقيقية فى توجيه العملية التربوية بل وفى توجيه العمل الاجتماعى والسياسى فى بيئته مستعينا بما يكتسبه من معلومات ومعارف وخبرات ودراية عملية .

ونستخلص من ذلك أن وضوح مفهوم الديموقراطية لدى المعلمين يعد أمرا ضروريا وأساسيا من الناحية العلمية والعملية اثناء فترة الاعداد كهـدف من أهداف السياسة التربوية المنشـودة .

وقد استدعى ذلك أن تقوم الباحثة بتقويم هذا الهدف وذلك عن طريق تصميم أداة لقياس مستوى فهم المعلمين لمفهوم الديموقراطية معرفيا وتطبيقيا . اى نظريا واجرائيـا .

تصميم اختبار لقياس مفهوم الديموقراطية

قامت الباحثة بتصميم اختبارا علميا لقياس مفهوم الديموقراطية عنـد بعض المعلمين ، وقد أخذت فى الاعتبـار أن يكون الاختبار شـاملا للمفهوم النظرى للديموقراطية والمفهـوم الاجرائى لها . ولهذا قامت الباحثة بوضـع اختبار يتكون من جزئين :

الجزء الأول : أختبار موضوعى من نوع الاختيار من متعدد لقياس الجانب العملى التطبيقى لمفهوم الديموقراطية .

والجزء الثانى : اختبار من نوع المقال لقياس الجانب النظرى الذى يتضح فى مقدار ما حصله الفرد من معلومات ومعارف عن هذا المفهوم .

الهـدف من البحث :

يهدف الاختبار بجزئيه الى التعرف على مدى وضوح مفهوم الديموقراطية لدى المعلمين .

صـدق الاختبـار :

تم عـرض الاختبار بعد الانتهاء من تصـميمه على عـدد من المحكمين المتخصصين من أساتذة التربية وعلم النفس بهدف تحديد درجة صدق الاختبار . وقد اتفق الحكام على صدق المحاور التى يدور حولها الاختبار وصدق المواقف التى تم صياغتها لكل محور وكذلك العبارات التى تمثل استجابات ديموقراطية أو غير ديموقراطية بالنسـبة لكل موقف ، عبروا بالاجمـاع بأن المواقف السلوكية التى اشتمل عليها الاختبار قد تم تصميمها بدرجة جيدة من المهارة والاتقان . وكانت نسبة الاتفاق ٩٠ ٪ مما يدل على صدق الاختبار .

ثبـــات الاختبـــار :

قامت الباحثة بتطبيق الاختبار مرتين على عينة عشوائية مكونة من ثلاثين معلم ومعلمة وكان التطبيق الثانى للاختبار بعد مرور فترة أسبوعين من تطبيق الاختبار الأول ثم قامت الباحثة بحصر الدرجات التى حصل عليها افراد العينة فى كل مرة بهدف تقدير معامل الثبات ، وقد وجدت الباحثة او معامل الثبـــات بلغ ٩ر٠ مما يدل على ثبات الاختبار .

مكونات الاختبـــار :

أ ـ الجزء الأول من الاختبار : الاختبار الموضوعى :

تمكنت الباحثة من تحديد مجموعة من المحاور يدور حولها الاختبار وقد بلغ عدد المحاور فى بادىء الأمر ستة عشر محورا تمثل جميعها المبادىء التى تقوم عليها الديموقراطية كما اصطلح عليها رجال الفكر والسياسة والاجتمـــاع والاقتصاد والتربية فى كتبهم سواء العربية منها او الأجنبيـــة والتى عرضت الباحثة فى الجزء النظرى من هذا البحث وقد حرصت الباحثة على أن تشتمل محـــاور الاختبار على كل المبـــادىء الديموقراطية تقريبـــا وذلك لأن كلمـــة الديموقراطية مفهوم شامل لا يمكن تجزئته اذا اردنا قياسه وبالتالى لا نستطيع أن نختار بعض المبادىء ونترك البعض الآخر بل لابد أن يشتمل الاختبار على كل المبادىء التى تعبر عن هذا المفهوم .

وبعد تجربة الاختبار على عدد من المعلمين تبين أن هناك بعض المبادىء التى تتشابه فيما بينها من حيث المعنى والهدف ، فمثلا مبدأ « الشـــورى فى الأمر » يتشابه مع مبدأ « احترام رأى الأغلبية » ومبدأ « المساواة » يتشابه مع مبدأ « تكافؤ الفرص » ومن ثم فقد حذفت الباحثة بعض المبادىء المتكررة وتركت الأخرى التى تؤدى نفس الغرض . وبذلك أصبح عدد محاور الاختبار ثلاثةعشر محورا ، وكل محور يعبر عن مبدأ من مبادىء الديموقراطية .

ثم قامت الباحثة بصياغة كل محور فى شكل موقف سلوكى مشتق من بعض المواقف التى يمكن أن يواجهها اى فرد فى حياته لتتعرف على طريقـــة استجابة افراد العينة ازاء هذه المواقف ، وقد حرصت الباحثة على صـــياغة موقفين لكل محور وبذلك يكون عدد المواقف التى اشتمل عليها الاختبار ســـتة وعشرون موقفا . وقد تحدد لكل موقف ثلاث استجابات محتملة احداها تـــدل

على أستجابة ديموقراطية وعلى المختبرين افراد عينة البحث ان يختار كل منهم الاستجابة التى تناسبه فى كل موقف .

ويوضح الملحق رقم (١) الاختبار الموضوعى بعد اعداده فى صورته التى قدمت الى الحكام المتخصصين من رجال التربية وعلم النفس للحكم على مدى صدق الاختبار حيث تم تنظيم كل محور والموقفين اللذين تم صياغتهما له على حدة تنظيما يختلف عن الصورة التى تدم بها الاختبار للمختبرين من أفراد عينة البحث ، حيث حذفت الباحثة فى الاختبار المقدم للعينة العشوائية ، عناوين المحاور وغيرت فى تنظيم المواقف التي تعبر عن محور واحد حتى لا يلحظ الفرد المختبر تشابه المعنى والهدف فى كل موقفين . كما يتضح من الشكل رقم (٢) للاختبار الملحق فى نهاية هذا البحث .

وفيما يلى المحاور التى تم تحديدها فى الاختبار :

١ — التعاون .
٢ — تكافؤ الفرص .
٣ — حرية أبداء الرأى .
٤ — تفضيل المصلحة العامة على المصلحة الشخصية .
٥ — حق التصويت فى الانتخابات .
٦ — احترام القوانين والنظم العامة .
٧ — الادراك الواقعى للحقوق والواجبات .
٨ — احترام شخصية الفرد .
٩ — الغاء الفروق الطبقية .
١٠ — الاعتراف بالفروق الفردية .
١١ — المنافسة البناءة .
١٢ — احترام العمل اليدوى .
١٣ — احترام راى الأغلبية .

ب — الجزء الثانى من الاختبار : اختبار المقال :

عرضت الباحثة على المختبرين افراد عينة البحث الى جانب الاختبار الموضوعى سؤالين آخرين من أسئلة المقال فى ورقة ملحقة بالجزء الأول من

الاختبار ، وطلبت من المختبرين الاجابة عليها بعد الانتهاء من الاجابة على الاختبار الأول .

ويهدف الجزء الثانى من الاختبار قياس المعلومات والمعارف النظرية لدى افراد عينة البحث عن مفهوم الديموقراطية ، وذلك حتى يكون الاختبار الثانى مكملا للأول ، ويكون الاختبار بجزأيه شاملا لكلا الجانبين فى المفهوم : الجانب النظرى والجانب الاجرائى .

اجراءات تطبيق الاختبار

أستعانت الباحثة ببعض الزملاء لتوزيع الاختبار على عينة عشوائية من المعلمين طلاب الدراسات العليا فى كلية التربية وكلية البنات جامعة عين شمس وكلية التربية جامعة الأزهر ، وقامت الباحثة بنفسها بتوزيع الاختبار على العينة فى كلية البنات وقد طلبت من بعض المعلمين (طلاب الدراسات العليا) توزيع الاختبار على زملائهم المعلمين بالمدرسة التى يعملون بها .

ولما كانت ظروف عينة البحث غير مناسبة لأداء الاختبار فى وقت واحد وذلك لاختلاف مواعيد العمل ووقت الدراسة بالنسبة لمجموعات عينة البحث . ولذا لم يتحدد زمنا موحدا للاجابة على الاختبار وانما ترك ذلك لظروف ووقت كل فرد من افراد العينة . وقد طلب من عينة البحث شفهيا رد الاختبار بعد الاجابة عليه خلال يومين من استلامه .

وقد تم توزيع عدد ٨٠٠ كراسة اختبار على عدد من المعلمين من طلاب الدراسات العليا فى الكليات التربوية سابقة الذكر استردت الباحثة منها ٥٠٠ كراسة اختبار على النحو التالى :

— ٢٥٠ كراسة اختبار وزعت فى كلية التربية جامعة عين شمس على المعلمين طلاب الدراسات العليا — استردت الباحثة منها ١٥٣ كراسة فقط .

— ١٥٠ كراسة اختبار وزعت فى كلية التربية جامعة الأزهر على المعلمين طلاب الدراسات العليا — استردت الباحثة منها ٦٩ فقط .

— ٤٠٠ كراسة اختبار وزعت فى كلية البنات على المعلمين طلاب الدراسات العليا — استردت الباحثة منها ٢٧٨ فقط .

وبذلك يكون مجموع كراســـات الاختبار التى اســـتردتها الباحثة ٥٠٠ كراسة اختبار بعد الاجابة عليها وهى تمثل عدد أفراد العينة العشوائية وهذه العينـــة تمثل المعلمين الدارسين بالدراســـات العليا بالكليات ســـالفة الذكر وزملائهم المعلمين الذين يعملون فى نفس مدارسهم والمدارس الأخـــرى فى المناطق التى يعملون بها .

وبذلك بلغت عينة البحث ٥٠٠ معلم من مناطق تعليمية مختلفة .

التحليـــل التربوى للنتـــائج

تشـــير نتائج الدراسة الى ما يلى :

١ — انه بالرغم من الجهود التى بذلتها وزارة التربية والتعليم من أجل تعـــديل خطط الدراسة فى جميع مراحل التعليم واضافة منهج المجتمع العربى ضمن مقررات الدراسة ، وتشكيل لجان لدراسة وتطوير المنـــاهج فى جميع المراحل ، ووضـــع مناهج جديدة بهدف ابراز ما يتصل بفلســـفة المجتمع الديموقراطى فى جميـــع مواد المنهج لتوعية النشء والشـــباب بفلسفة المجتمع — فان هذه التشريعات والمناهج تبقى جامدة ما لم يتوفر المعلم الذى يستطيع بمفهومه السليم للديموقراطية أن يعمل على تنميـــة هذا المفهوم عند المتعلمين مستغلا مختلف الوسائل المتاحة أثناء تدريسه لتنفيذ هذه المناهج المطورة .

وقد اتضح من نتائج هذا البحث أن مفهوم المعلمين للديموقراطية قاصر فى كثير من المواقف والمجـــالات مما يشـــير الى عـــدم قدرتهم على أداء واجباتهم الاجتماعية بالنسبة لممارسات الديموقراطية لتنمية هذا المفهوم وهذه الممارسات لدى تلاميذهم .

٢ — وتدل نتائج هذه الدراسة أيضا أن المعلمين (عينة البحث) ، بالرغم من انهم قد مروا خلال حياتهم التعليمية فى المرحلة الثانوية والمرحلة الجامعية بتنظيمات ولوائح تنص على ممارســـة الديموقراطية عمليـــا عن طريق اتحادات الطلاب ونظام الأسر ولجان الأنشطة الطلابية ومراكز خـــدمة البيئة وغيرها من التنظيمات الادارية التى تهدف الى تهيئة الجو الصالح الذى يساعد النشء على غرس المبادىء الديموقراطية فيهم واتاحـــة

الفرص امامهم لممارستها عمليا — فان مفهومهم النظرى والاجرائى عن الديموقراطية غير واضح .

ومعنى ذلك أن المعلم وهو حجر الزاوية فى العملية التعليمية والـــذى يتوقف عليـــه تحقيق الأهداف العامة للتعليم واهـــداف التربية فى مجتمـــع ديموقراطى لا يدرك تماما معنى الديموقراطية وليس لديه مفهوما واضحا عن مبادئها ولم يتدرب على مواجهة المواقف والمشكلات بأسلوب ديموقراطى .

مسئولية المعلم نحو تأصـــيل القيم الديموقراطية باعتباره مصـــدرا من مصادر المعرفة بالنسبة لتلاميذه :

لا شك أن المعلم يعتبر اهم مصدر من مصادر المعرفة بالنسبة لتلاميذه ولذا فان النتائج التى توصلت اليها هذه الدراسة تنبىء بتخريج أجيـــال من المتعلمين فى المستقبل القريب ليسوا أفضـــل من هذا الجيل من المتعلمين ، وحتى المعلومات والمعارف النظرية التى كانت محل جدل وخلاف بين علمـــاء وفلاسفة القرن العشرين امثال « جون ديوى » وغيره الذين نظروا الى المعرفة النظرية التى تعتمد على التعليم اللفظى فقط بأنها معرفة لا تجدى ولا ينتفـــع بها التلاميذ الا اذا ارتبطت بالخبرة العملية ، فاننا نجد انفسنا أمام فئـــة من المعلمين لا يتوفر لديهم حتى المعرفة النظرية حول المفاهيم الهامة التى يجب أن تحكم تفاعلاتهم ومعاملاتهم مع تلاميذهم داخل حجرات الدراسة وخارجها ، فبهذا المستوى من المعلمين يكون من الصعب ان نتوقع منهم أن ينموا معلومات ومعارف ، غير متوفرة لديهم او أن يكونوا مجددين ومزودين لمعرفتهم وخبراتهم من اجل تحقيق النمو المهنى والثقافى لمهنة التعليم .

واذا كان المعلم ليس لديه معرفة علمية عن مفهوم الديموقراطية ، كمـــا تبين من الدراسة الميدانية فى هذا البحث فمعنى ذلك أن الديموقراطية تصبح مجرد لفظ او كلمة يتفوه بها المعلمون ويطالبون بها المتعلمون دون ادراك معرفى وعملى واضـــح لجوهر الديموقراطية ، ودون تطبيق لها فى حياتهم العمليـــة والتطبيقية لانها لم تؤثر فى نفوسهم ولم تنقش فى عقولهم ولم تطبق فى أعمالهم ونشاطاتهم . وهنا ينطبق المثل القائل « فاقد الشىء لا يعطيه » .

مسئولية المعلم باعتباره قدوة للسلوك الديموقراطى :

من الحقائق الثابتة ان للمعلم اثر فى حياة تلاميذه وهذا الأثر قد يتوقف عليه تشكيل حياة التلميذ المستقبلية ، فالمعلم قدوة لتلاميذه ونموذج للسلوك الديموقراطى او غير الديموقراطى ؛ والمدرسة حين تتعهد الناشئة والشباب بالتوجيه والنمو الديموقراطى السليم انما تنشد نماذج معينة من السلوك تتمثل فى تصرفات وتعاملات التلاميذ وتتوقع أن يكون المعلم ممثلا لهذه النماذج . فلا شك أن التلميذ يتأثر وينفعل بتفاعله مع المعلمين سواء فى قاعات الدرس أو فى مجالات النشاط المتعددة داخل الفصل وخارجه . وهنا تكمن أهمية الاعداد التربوى والاجتماعى السليم للمعلم فاذا كان المعلم قد أعد اعدادا تربويا سليما فانه يحمل فى عقله وبين جنبيه أسس ومعايير التربية العقلية والاجتماعية السليمة التى تساعده فى تكوين شخصية التلاميذ تكوينا ديموقراطيا بناءا قويما فى اطار تحقيق الأهداف العامة لوظيفة المدرسة . وفى هذا المعنى يقول « برنارد باروتش » عن أثر المدرسة فى حياته العامة : « ما كنت أعلم حينذاك أن هذا المدرس كان ممهدا طريقى مشجعا لى فى دراستى ، واضعا أمام عينى من القوانين والأسس ما ينبغى أن اتبعه » .

ومعنى ذلك انه تبعا لنوع الأثر الذى يتركه المعلم فى تلاميذه من خلال موقعه كقدوة لتلاميذه فى الفصل ــ تتكون شخصية التلاميذ وتبنى الأمم وتتكون ثقافاتها على حد تعبير « كوبر » Cooper « اذا أردت أن تعرف ثقافة بلد من البلدان فانظر الى معلميها ومدارسها » .

واذا كان المعلم ليس لديه فهما واضحا وادراكا شاملا لمفهوم الديموقراطية نظريا واجرائيا فليس من المتوقع منه أن يؤثر فى تلاميذه التأثير المرغوب فيه او ان يقدم لتلاميذه ما يحتاجون اليه من القيم الديموقراطية التى توجه سلوكهم التوجيه القويم او نطلب منه أن يعلمهم ما ليس له به علم . وقد دلت نتائج هذه الدراسة الميدانية أن المعلم هو أحوج ما يكون للتعرف على مفهوم الديموقراطية علميا وعمليا حتى يتمكن من تعليمها لتلاميذه وتدريبهم على ممارستها من اجل تنشئتهم تنشئة قومية سليمة .

وهنا يصدق قول الشاعر أبو الأسود الدؤلى :

يا ايها الرجل المعلم غيره

هلا لنفسك كان ذا التعليم

تصف الدواء لذى السقام وذى الضنى
كيمـــا يصـــح به وأنت ســــــقيم

وصـــدق الله فى قوله تعالى :

« أتأمرون الناس بالبر وتنسون انفسكم وأنتم تتلون الكتاب افلا تعقلون »(١)

ملحق رقم (٢)

الاختبار الموضوعى

ضع علامة (صح) أمام الاستجابة التى تناسبك فى كل موقف .

١ ــ طلب المعلم من التــلاميذ كتابة رايهم بصراحـــة فى شـــخصيته بميزاتها وعيوبها حتى يستطيع ان يعدل من عيوبه ، فلو كنت مكان أحد تلاميذه مـــاذا تفعـــل ؟

أ ــ اكتب رايى بصراحة تامة .
ب ــ اكتب رايى بحذر شديد .
ج ــ اكتب الصفات الحميدة فقط .

٢ ــ تعطل الاتوبيس الذى تركبه فى منتصف الشارع فطلب منك السائق ان تعـــاون الركاب فى زحزحة الاتوبيس جانبا حتى لا يتعطـــل المرور . فمـــاذا تفعـــل ؟

أ ــ أطلب من السائق أن يســـتعين برجال المرور لشـــد الاتوبيس بالونش .
ب ــ اشارك السائق والركاب فى زحزحة الاتوبيس .
ج ــ ارفض الاشتراك وابحث عن وسيلة مواصلات اخرى .

٣ ــ فكرت نقابة المعلمين فى تأجير شقق سكنية للمعلمين الجدد حديثى الزواج لمعاونتهم على حل أزمة المســـاكن ، فاقترح البعض أن يقتصر تقـــديم الطلبات على المعلمين الرجال فقط لاعتبار أن الدين والقانون يلزم الرجل بتوفير المسكن لزوجته . فمـــا رايك ؟

أ ــ ارى تخصيص نسبة للمعلمات عند تقديم الطلبات .

---

(١) سورة البقرة : آية ٤٤ .

ب — أؤيد فكرة قصر تقديم الطلبات على المعلمين .

ج — ارى اتاحة فرصة متكافئة للمعلمين والمعلمات .

٤ — ذهب احد الموظفين الى مدرسة اللغات القريبة من مسكنه ليحجز مكانا لابنه فى المدرسة فوجد الجزار الذى تعود ان يشترى منه اللحم موجودا بالمدرسة وقد حجز مكانا بالفعل هو الآخر لابنه ، فرجع الموظف مستاءا وهو ينوى أن يصرف النظر عن هذه المدرسة . فبماذا تنصحه ؟

أ — انصحه بألا يتردد ويحجز مكانا لابنه فى المدرسة .

ب — انصحه بأن يبحث عن مدرسة أخرى .

ج — انصحه بأن يطلب وضع ابنه فى فصل غير الفصل الذى به ابن الجزار .

٥ — توقف سائق الاتوبيس الذى تركب فيه أمام مقهى ليشرب كوب شاى لانه لم يأخذ طعام الافطار فى منزله ، فشعرت إنك سوف تتأخر عن موعد وصولك للمكان الذى تقصده . فماذا تفعل ؟

أ — اصبر حتى يفرغ السائق من شرب الشاى .

ب — اعمل على اثارة الركاب ضد السائق .

ج — اعترض على تصرف السائق وانبهه الى خطئه .

٦ — نصح الأب ابنه فى اليوم الأول من الالتحاق بالجامعة بأن يحسن اختيار اصدقاءه الجدد فى الكلية . فعلى أى أساس يختار هذا الصديق ؟

أ — يختار صديق من نفس طبقته الاجتماعية .

ب — يختار صديق اكثر منه غنى .

ج — يختار صديق متفوق فى دراسته مهما كانت طبقته الاجتماعية .

٧ — علمت من زميل لك ان المؤسسة التى يعمل بها سوف تعلن عن وظيفة محاسب خالية واراد ان يستشيرك فى صيغة الاعلان ، فوجدت أن الوظيفة الخالية تناسب صديق عزيز عليك يبحث عن عمل فماذا تفعل ؟

أ — اقترح على زميلى أن يقصر الوظيفة على الرجال .

ب — أطلب من زميلى أن يحدد فى الاعلان مواصفات الوظيفة بما يطابق ظـروف صـديقى .

ج — ارى ان يترك الاعلان مفتوحا ويختار الشـخص المناسب من بين المتقـدمين .

٨ — طلب منك ناظر المدرسة ان تنظم رحلة الى مدينة الاسكندرية بالاشتراك مع زملائك القائمين بالرحلة ولكن ظروفك لا تسـمح بالذهاب معهم . فمـاذا تفعـل ؟

أ — اشارك فى تنظيم الرحلة رغم عدم ذهابى معهم .

ب — اترك عملية التنظيم للمسئولين عن الرحلة .

ج — اعتذر الى الناظر بعدم الاشتراك فى تنظيم الرحلة .

٩ — رأت الدولة ان تمنح كل مواطن عاطل اعانة شهرية حتى يحصـل على عمل مناسـب . فما رايك ؟

أ — أوافق بشدة لأن تأمين معيشة المواطن من مسئولية الدولة .

ب — لا اوافق لأن ذلك يشـجع على البطـالة .

ج — اوافق على ان يرد المواطن هـذه الاعانة للدولة بعد حصـوله على عمـل .

١٠ — وافق جميع افراد الأسرة على قضاء الأجازة الصيفية فى الاسـكندرية ولكنك ترى أن الاسكندرية لم تعد مكانا هادئا بسبب ازدحامها بالمصيفين فمـاذا تفعـل ؟

أ — ارفض فكرة قضاء الاجازة فى الاسـكندرية .

ب — اقدم اقتراحا بالذهاب الى مدينة شرم الشيخ على البحر الأحمر .

ج — احترم راى الأسرة واذهب معهم الى الاسكندرية .

١١ — أثناء عودتك من السينما فى منتصف الليل كان الطريق الرئيسى المؤدى الى منزلك خاليا تماما من السيارات والشوارع هادئة ، وعند عبـــورك هذا الطريق وجدت اشارة المرور حمراء .. فماذا تفعل ؟

ا — انتظر حتى تتحول الاشارة الى اللون الأخضر .

ب — اعبر الطريق لأنه خاليا تماما من الســـيارات .

ج — أضغط على كلاكس السيارة لانبه شرطى المرور لتحويل الاشارة الى اللون الأخضـــــر .

١٢ — اجرت المدرسة انتخابات لاختيار رئيس اتحاد الطلاب وكنت متقـــدما للترشيح لهذا الدور . فما الاجراء الذى تتبعه لتضمن نجاحك ؟

ا — اقدم الهدايا والوعود لزملائى حتى ينتخبونى .

ب — اكتفى بتعريفهم بنفسى وقدراتى ونشاطى .

ج — اتعمد اظهار عيوب المرشـــحين الآخرين حتى يعرفهم الزملاء على حقيقتهم .

١٣ — اصبح التعليم فى الجامعات المصرية بالمجان لكن الجامعة لا توفر الكتب للطلاب سوى فى مكتبة الكلية ، غير أن هذه الكتب بالمكتبة لا تكفى جميع الطلاب للاطلاع أو الاستعارة . فمـــا رأيك ؟

ا — ارى ان من حق الطالب على الدولة توفير الكتب بالمجان .

ب — ارى ان من واجب الفرد أن يشارك الدولة فى تكلفة الكتب .

ج — ارى أن الدولة ملزمة فقط بتوفير المكان للطالب فى الجامعة .

١٤ — علمت أن احد أقاربك ســـوف يرشح نفســـه من بين ثلاث مرشـــحين لعضوية مجلس الشعب فى الدائرة التى تسكن فيها . فماذا تفعل ؟

أ — اجمع أصدقائى وأقاربى لانتخاب قريبى .

ب — اتعرف على نشاط كل مرشح وتاريخه الســـياسى لاختيار افضل المرشـــــحين .

ج — انتخب المرشح الذى يناسب تحقيق مصلحتى .

١٥ — تقدمت انت وزميل لك الى أحد الأندية الرياضية للاشتراك فى فريق كرة السلة وبعد اجراء الاختبار العملى لكما قرر رئيس النادى عدم صلاحيتك بسبب قصر قامتك رغم تفوقك فى اللعبة . فما موقفك ؟

ا — اهنىء زميلى بنجاحه لأنه إنسب منى لهذه اللعبة .

ب — اكره زميلى لأن حظه أفضل من حظى .

ج — اضغط على رئيس النادى بأى وسيلة حتى يغير رايه ويقبلنى مثل زميلى .

١٦ — لك زميل محبوب ومتفوق فى دراسته وتنبأ له الجميع بأنه سوف يحصل على وظيفة معيد فى الكلية التى يدرس فيها دراسات عليا فى حين انك تأمل إنت فى الحصول على هذه الوظيفة . فماذا تفعل ؟

ا — أتربص به واسرق بعض كتبه قرب وقت الامتحان .

ب — أضاعف عدد ساعات الاستذكار حتى أتفوق عليه .

ج — أتفق مع بعض الأصدقاء على مضايقته والاساءة الى سمعته فى الكلية التى يدرس بها .

١٧ — اعلنت وزارة الداخلية عن ميعاد اجراء الانتخابات الخاصة بأعضاء مجلس الشعب وخصصت شهرا كاملا لعمل بطاقات الانتخاب لأى مواطن ليس لديه بطاقة انتخابية . فماذا تفعل ؟

ا — لدى بطاقة أنتخابية ولكنى لا اريد الادلاء بصوتى فى الانتخابات .

ب — أبادر بعمل بطاقة انتخابية للادلاء بصوتى .

ج — أحرص على الادلاء بصوتى رغم أنى لا اثق فى نزاهة الانتخابات .

١٨ — تقدم شابان لخطبة اختك وكلاهما يحمل مؤهل دراسى عال وعلى درجة كبيرة من الغنى والثورة ، احدهما يعمل موظفا بالحكومة والآخر يدير مصانع الأحذية التى يملكها والده فبماذا تنصح أختك ؟

ا — انصح اختى بقبول ابن صاحب محلات الاحذية .

ب — انصح اختي بقبول موظف الحكومة .

ج — اترك لأختي حرية الاختيار ..

١٩ — تقدمت انت وزميلك الى مسابقة ثقافية فحصلت انت وهو على نفس الدرجات ثم وقع الاختيار على هذا الزميل كي يمثل بلده في الخارج لأنه اكثر منك وسامة وجمالا . فما موقفك ؟

ا — اقبل تفضيل زميلي علي واستسلم للحظ .

ب — اقتنع باختيار الحكام لأن زميلي يتميز علي بالوسامة والجمال .

ج — أعترض على هذا الاختيار لأني لست مسئولا عن شكلي .

٢٠ — خصصت المدرسة الحصة الاخيرة من يوم الخميس لاجراء انتخابات الطالب المثالي وقررت ايقاف الدراسة في ذلك الوقت حتى يتمكن المعلمون من الاشتراك في الانتخابات فماذا تفعل ؟

ا — استغل هذا الوقت في عمل يعود علي بالفائدة .

ب — اذهب مع صديقي في ذلك الوقت الى منزله لنشاهد فيلما بالفيديو .

ج — أحرص على الاشتراك في الانتخابات والادلاء بصوتي .

٢١ — عرض احد الزملاء فكرة اقامة حفل لتهنئة ناظر المدرسة بمناسبة ترقيته واقترح ان يكون الحفل داخل المدرسة بينما أجمع الزملاء على أن يكون الحفل في احد الأندية خارج المدرسة . فماذا تفعل ؟

ا — اكتفي بتهنئة الناظر على الترقية داخل المدرسة ..

ب — اذهب مع جميع الزملاء الى النادي لمشاركتهم في الاحتفال بالناظر .

ج — اعرض على الجميع فكرة شراء هدية للناظر بدلا من الاحتفال في النادي .

٢٢ — ذهبت الى احد المطاعم الكبرى مع اسرتك لتأخذ وجبة عشاء فخمة في مكان هادىء جميل ، وفي اثناء تناولك الطعام دخل ابن حارس المنزل

التى تسكن فيه وجلس على المنضدة المجاورة ، فلما رآك هز رأسه ليقدم لك التحية . فماذا تفعل ؟

أ — أتظاهر بأنى لم أره واترك المكان فورا .

ب — أرد التحية واعرض عليه أن يجلس معنا على نفس المنضدة .

ج — لا أهتم بوجوده واستمتع بوقتى وطعامى .

٢٣ — عرض عليك صديق أن تترك الدراسة وتعمل معه فى أحد المطاعم الكبرى لأنها تدر ربحا يعادل خمسة أضعاف ما تحصل عليه من الوظيفة فكيف تتصرف ؟

أ — اترك الدراسة وأعمل معه حتى احصل على مطالبى المالية فى فترة قصيرة .

ب — أرفض الالتحاق بهذا العمل لأنه لا يليق بمستواى العلمى .

ج — اعمل معه بعض الوقت بما لا يتعارض مع وقت الدراسة .

٢٤ — إثناء ركوبك الأوتوبيس مع زميل لك استأذنك هذا الزميل بالسماح له بتدخين سيجارة رغم أنه مكتوب أمامكما يافطة عليها « ممنوع التدخين » فماذا تفعل ؟

أ — أترك لزميلى حرية التدخين .

ب — أطلب من زميلى أن يلتزم بهذا التحذير « ممنوع التدخين » .

ج — اقترح عليه تقديم سيجارة لكل من السائق والكمسارى حتى لا يعترضا على التدخين .

توصيات ومقترحات

١ — لا شك أن اختيار الفرد المناسب لمهنة التعليم من أهم ضمانات نجاحه فى أداء المهنة لذلك فان اختيار المعلم المناسب قبل الاعداد للمهنة من الأمور التى يجب أن تلقى اهتماما كبيرا من المسئولين ورجال التربية . اذ أن الفرد الذى ليس لديه استعدادا للمهنة ورغبة صادقة فى العمل بها ، لا يكون لديه استعدادا لتحمل اعباءها واحترام آدابها ومن ثم لا يحرص على تحقيق أهدافها .

٢ ـــ يجب أن يدرب المعلمين تحت الاعداد من خلال المواد التربوية المقررة فى المنهج الدراسى بكليات التربية على مواجهة بعض المواقف التى تتطلب من المعلم أن يكون رائدا اجتماعيا . فمثلا تشتمل مادة التربية ومشكلات المجتمع المقررة على السنة الثالثة بكليات التربية على بعض الموضوعات المقترحـــة التاليـــة :

أ ـــ العلاقة بين الآباء والمعلمين : ويعرض فى هذا الموضوع مشكلة تأخر الطالب عن المدرسة أو تخلف الطالب الدراسى أو الطـــالب المشاغب ، ويطلع المعلم تحت الاعداد على مثل هذه المشـــكلات ويطلب منه تصور مقابلة مع ولى امر التلميذ لحل المشكلة .

ب ـــ مشـــكلة القائد غير الديمـــوقراطى أو المعلم غـــير الديموقراطى والوسائل التى تستخدم لتعديل سلوكه .

ج ـــ مشـــكلة النظام والحرية داخل المدرســـة واهمية الالتزام بالنظم والقوانين المدرســـية والتعليميـــة .

د ـــ العلاقات الانسانية وآداب العلاقات الاجتماعية وآداب المهنة .

هـ ـــ مشكلة تهيب المعلمين الجدد من الجو المدرسى واساليب التكيف مع العاملين فى المدرســـة .

ان مثل هذه المشكلات تساعد طلاب كليات التربية على تفهم بعض المواقف التى تواجه المعلم فى الحياة العملية وتدربه على تحمل مسئولياته وتساعده على التفكير العلمى السليم والأسلوب الديموقراطى الصحيح فى بناء العلاقات الانســـانية والاجتماعية وتنمى لديه مهـــارة التعامل والتفاعل مع افراد المجتمع المدرسى والبيئة المحيطة بالمدرسة من خـــلال ادائه دوره ومسئولياته كرائد اجتماعى وكقدوة لتلاميذه ، بالاضافة الى ذلك فان هذه الموضوعات التى تمثل مشكلات تربوية واجتماعية تعد مجالا للتدريب على المناقشة الحرة والتفكير العلمى السليم واكتســـاب آداب المهنة والأساليب التربوية السليمة بطريقة غير تقليدية .

٣ ـــ لمـــا كان التحـــول والتغير فى المجتمـــع فى العصر الحديث ينطلق بسرعة كبيرة نتيجة للتطور السريع فى العلم والتكنولوجيا ولمـــا كانت قضية التعليم فى كل المجتمعات ترتبط ارتباطا تلقائيا بقضايا التحـــول

والتغير السياسى أو الاجتماعى أو الحضارى ، فان مناهج التربية فى كليات اعداد المعلمين لابد ان تواكب بنفس المعدل هذا التغير حتى يكون المعلمون تحت الاعداد على وعى وادراك ومعرفة علمية بما يحدث من تغيرات فى المجتمـــع المحلى وفى المجتمع العـــالمى حتى يكون لهم دور اجتماعى فعال وسط هذه التطورات والتغيرات يمكنهم من اعداد جيل من الشباب يتمتع بالحســاســية الاجتماعية وواعيا بمتطلبــات الحياة فى المجتمــع المتغـــير .

ومعنى ذلك أن تكون أهـــداف كليات التربية هى اعداد المعلم الذى يتوافر فيه — الى جانب قدراته المهنية المعروفة — القدرة على تحمـــل مسئوليات اجتماعية وسياسية تجعل منه المعلم المستوعب لروح العصر وفلسفة المجتمع الذى يعيش فيه ، المتفتح على كل جـــديد فى عالمه ، القادر على مواجهة التغير وتقبله والتكيف معه ثم تطوير المجتمع بناءا على نظرة فاحصة لتوقعات المستقبل فى مجتمعه . هذا مع العنـــاية بغرس وتنمية القيم الديموقراطية والروحية والاخلاقية وتنمية الحســاسية الاجتمــاعية .

٤ — اذا كانت الممارسات الديموقراطية واجبة فى أى مؤسسة تعليمية فهى أكثر وجوبا فى كليات التربية . ولذا يجب أن يحرص أساتذة التربية فى كليات اعداد المعلمين على توثيق العلاقة بين الأستاذ والطالب وتكوين علاقات انسانية طيبة بين الزملاء ، فهم أيضا قدوة لطلابهم كما أن المعلم قدوة لتــلاميذه ، ويجب أيضا أن يحرص أســـاتذة التربية على توثيق العلاقة بين الكلية والبيئة المحيطـــة عن طريق دعوة الخبراء والفنيين والمتخصصين العاملين فى المؤسسات والوزارات والهيئات الموجـــودة فى البيئة المحيطة بالكلية من أجل القاء محاضرات والتحدث مع الطلاب المعلمين فى مختلف المشكلات الحيوية والموضوعات ذات العلاقة بعملهم وتخصصاتهم بهدف تنمية وعى الطـــلاب المعلمين بها وزيادة معلوماتهم وعلمهم عنهـــا وامدادهم بالبيانات والاحصـــاءات الخاصة بالموضـــوع لمناقشـــتها وتحليلها بمســـاعدة أســـاتذتهم واشراك الطلاب فى تقديم الاقتراحات والبدائل الخاصة بالحلول وووسائل العلاج .

ولهذا الاتصال بالحياة الاجتماعية فى البيئة اهمية خاصة بالنسبة الطلاب كليات التربية لأن مجال العمل الاجتماعى فى البيئة يساعد على رفع المستوى الثقافى والاجتماعى للطلاب المعلمين . فالمعلم لا يحسن القيام بدوره كرائد اجتماعى الا اذا اخبر الحياة الاجتماعية فى البيئة التعليمية والبيئة الخارجية واحسن بمشكلات المجتمع ونمت لديه الرغبة فى العمل على النهوض بمجتمعه .

٥ — تعتبر التربية العملية فى كليات اعداد المعلمين بمثابة العمود الفقرى فى التدريب العملى للطلاب واعدادهم لمهنة التعليم ومن ثم فان للمواقف التعليمية التى يواجهها المعلمين اثناء فترة التربية العملية دور كبير فى تكوين المهارات والممارسات الديموقراطية التى تؤثر فى عمله وسلوكه وأدائه عندما يعمل بالمهنة ، ولذا فان قدرة الطالب المعلم على ممارسة الأسلوب والطريقة الديموقراطية فى الفصل خلال فترة التدريب العملى، وحرصه على تنمية المبادىء والقيم الديموقراطية بين التلاميذ ، لابد أن يؤخذ فى الاعتبار ويوضع له وزن عند تقويم الطالب من قبل المشرفين على التربية العملية .

٦ — يجب على المشرفين على التربية العملية أن يعملوا على تنمية قدرة الطلاب المعلمين أثناء التدريب العملى على النقد الذاتى والنقد البناء لزملائهم وذلك بمساعدة الطالب وتوجيهه لملاحظة نفسه وملاحظة زملائه واشراكه فى تقويم نفسه وطريقة تدريسه مما يساعد على اكتساب وتكوين المبادىء الديموقراطية مثل اصدار الحكم السليم ، ومراعاة الموضوعية فى التقويم وتكوين الاتجاهات السلوكية المرغوب فيها ومراعاة آداب المهنة واحترام اخلاقياتها ، وخلق جو من العلاقات الانسانية السليمة .

٧ — يجب أن تعمل مراكز البحث العلمى فى الجامعات أو المركز القومى للبحوث التربوية على تشجيع الباحثين سواء على مستوى الماجستير أو الدكتوراه لتقويم منهج التربية القومية فى مراحل التعليم للتعرف على نواحى القصور التى تعوق كل من المعلمين والطلاب من ممارسة الديموقراطية بطريقة سليمة أو ادراكهم لمفهومها ادراكا معرفيا صحيحا وشاملا ، وكذلك اجراء البحوث الخاصة بالتنظيمات الادارية والاتحادات الطلابية ونظم الاسر للتعرف على معوقات تحقيق الهدف منها . وكذلك

اجراء بحوث فى الادارة المدرسية بهدف تحديد النمط الادارى السائد فى المدارس وأسبابه واثر ذلك على العلاقات الانسانية وأداء العمل التعليمى بالمدرسة .

مراجع البحث

أولا — مراجع عربية :

١ — د٠ ابو الفتوح رضوان وآخرون :
المدرس فى المدرسة والمجتمع ، مكتبة الانجلو المصرية ، ١٩٧٣

٢ — د٠ الدمرداش سرحان ، د٠ منير كامل :
المناهج ، الطبعة الثانية ، ١٩٦٩ ٠

٣ — جون ديوى :
« الديموقراطية والتربية » ، ترجمة د٠ متى عقراوى ، زكريا ميخائيل ، لجنة التأليف والترجمة والنشر ، عام ١٩٤٦ ٠

٤ — د٠ رفعت السعيد :
الديموقراطية فى دول العالم الثالث ، مجلة الطليعة ، السنة الثامنة ، ينساير ١٩٧٢ ٠

٥ — رياض منقريوس :
الادارة المدرسية ، الجزء الثانى ، الطبعة الثانية ، مكتبة الانجلو المصرية ، ١٩٦٢ ٠

٦ — د٠ سعيد اسماعيل :
أوضاع المربين العرب ، دار الثقافة ، ١٩٧٩ ٠

٧ — ... ... :
وظيفة المعلم فى التربية الاسلامية ، مجلة الوعى الاسلامى ، العدد ١٤٤ ذى الحجة ، ١٣٩٦ هـ

٨ — د٠ سليمان الطماوى :
الديموقراطية والدستور الجديد ، هيئة الاستعلامات ، وزارة الاعلام ، ١٩٧١ ٠

٩ — د. سليمان الطماوى :
ثورة ٢٣ يوليو ١٩٥٢ بين ثورات العالم ، الطبعة الأولى ، ١٩٦٥ ، دار الفكر العربى .

١٠ — سكرتارية التخطيط بوزارة التربية والتعليم :
نشر فلسفة الديموقراطية .. وتطبيقاتها فى مرفق التربية والتعليم ، صحيفة التربية ، السنة الثالثة عشر ، العدد الثالث ، مارس ، ١٩٦١ .

١١ — عباس محمود العقاد :
الديموقراطية فى الاسلام ، الطبعة الخامسة ، دار المعارف ، ١٩٧٩ .

١٢ — د. فؤاد أبو حطب ، د. سيد عثمان :
مشكلات فى التقويم النفسى ، مكتبة الانجلو المصرية ، ١٩٧٠ .

١٣ — ف. كومبز :
ازمة التعليم فى عالمنا المعاصر ، ترجمة د. أحمد خيرى كاظم ، د. جابر عبد الحميد جابر ، دار النهضة المصرية ، ١٩٧١ .

١٤ — كيمبول وايلز :
نحو مدارس افضل ، ترجمة فاطمة محجوب ، مكتبة الانجلو المصرية ، ١٩٦٠ .

١٥ — لويز باريش :
التخطيط المشترك بين المعلم والتلميذ ، ترجمة عنايات عبد العزيز فريد ، مراجعة د. وهيب سمعان ، مكتبة الانجلو المصرية ، ١٩٦٤ .

١٦ — د. محمد احمد كريم :
الحرية والمسئولية فى التربية بين السلبية والايجابية ، مجلة كلية التربية ، العدد الثامن ، نوفمبر ١٩٨٢ ، مكة المكرمة ، جامعة أم القرى ، المملكة العربية السعودية .

١٧ — د . محمد عبد المعز نصر :
فى المجتمع ونظم الحكم ، مطبعة دار نشر الثقافة ، الاسكندرية ، ١٩٦٦ .

١٨ — د. محمد الهادى عفيفى :
الأصول الفلسفية للتربية ، الانجلو المصرية ، ١٩٧٦ .

١٩ — مؤتمر اعداد وتدريب المعلم العربى ، القاهرة من ٨ — ١٧ يناير ١٩٧٢ ادارة التربية ، المنظمة العربيـة للتربية والثقافة والعلوم ، ١٩٧٣ .

٢٠ — معلم المرحلة الثانوية ، التقرير النهائى للبحث الذى قامت به كلية التربية بتكليف من وزارة التربية والتعليم والبنك الدولى عام ١٩٧٩ .

٢١ — نثنـايل كانتـور :
المعلم ومشكلات التعليم والتعلم ، ترجمة د. حسن الفقى ، د. فرنسيس عبد النور ، دار المعارف ، الطبعة الثانيـة ، ١٩٧٢ .

٢٢ — همـايون كبـير :
العلم والديموقراطيـة فى الاسـلام ، ترجمة عثمـان نويه ، الادارة العامة للثقافة ، وزارة الثقافة والارشـاد القومى ، مطبعة دار الهلال ، « بدون تاريخ » .

ثانيا — مراجـع اجنبيـة :

23 — Franklin S. Haiman : « Group leadership and Democratic Action » Boston Houghton Mifflin Company, 1951 .

24 — Harry Schofield : « The Philosophy of Education » Lond, George Allen and Unwin Ltd., 1972 .

25 — Marten D. Shipman : « The Role of the teacher in Selected innovative Schools in the united Kingdom » General Report on the teacher and educational change A New Role. volume I, O. E. C. D. Paris, 1974 .

26 — Nicholas Murray Butler : « Education and Democracy » the proceedings of the congress on « Education for Democracy » August 15, 16, 17, 1939 . Teacher College Columbia University, New York, 1939 . PP. 24 — 28 .

27 — Mildred h. Mcafee : « The contribution of Higher Education to Democracy » The Proceedings of Congress on « Education for Democracy » August 15, 16, 17, 1939 . Teacher College ColumbiaU niversity, New York, 1939, PP. 266 — 283 .

أثر دراسة النظام العدى المصرى
القديم على فهم النظام العدى العشرى

للدكتورة احسان مصطفى شعراوى

مقدمـــة :

يوجه المهتمون بتدريس الرياضـــيات فى المراحل قبل الجامعية اهتماما كبيرا لرياضـــيات المرحلة الابتدائية (الســـنوات الست الاولى من التعليم الاساسى)باعتبارها الاساس الذى تبنى عليه مناهج الرياضيات فى المراحل التالية . ورغم التطور الكبير الذى حدث فى رياضيات هذه المرحلة ســـواء بادخال موضوعات جديدة او بتحديث الموضوعات التقليدية ، فان النظـــام العدى العشرى كان ومازال محور الاهتمـــام فى هذه الرياضيات . ويرجع السبب فى ذلك — فى المقام الاول — الى أن فهم التلاميذ لهذا النظام هو أحد العوامل التى تساعدهم على الاستمرار فى دراسة الرياضيات بنجاح .

يقول فهر Fehr فى ذلك : « التلاميذ الذين يألفون النظـــام العدى العشرى جيدا سوف يجدون قليلا من الصعاب وكثيرا من الرضا فى استمرار دراستهم للحساب » . (4)

ويذكر روبرت بورتون فى كتـــابه « الحســـاب الحديث عن طريـــق الاكتشاف » : فهم النظام العدى العشرى ليس مهما فقط ولكنه اساس لنجاح التلاميذ فى الحساب فبدون فهم جيد للنظام العشرى لا يمكن التمكن من عمليات الجمع والطرح والضرب والقسمة . (7)

ويرى مؤلفا كتاب (الرياضـــيات الابتدائية الجديدة) أن فهم التلاميذ للنظام العدى هو حجر الاساس فى فهمهم للرياضيات حيث يقولان : « حتى يستطيع التلميذ أن يتناول العلاقات العددية والعمليات الحسابية بذكاء يجب أولا وقبل كل شيء أن يفهم معنى وظيفة القيمة المكانية ، حتى يمكنه التعبير عن الاعداد كرموز ، ففهم النظام العدى لهم وهو حجر الاساس » . (5)

وبالاضافة الى ما سبق فقد أوضح بحث أجرى فى مصر أن فهم التلاميذ للنظام العدى العشرى يساعدهم على فهم الاسس التى تقوم عليها العمليات الحسابية وعلى انتقاق هذه العمليات .(١)

ويتضح مما تقدم ضرورة الاهتمام بالقيام بدراسات تهدف الى مساعدة تلاميذ المرحلة الابتدائية على فهم النظام العدى العشرى .

الشعور بالمشكلة

فى أثناء مراجعتى لكتاب الرياضيات للصف الثالث الابتدائى بدولة الامارات العربية المتحدة رايت تجريب بعض الاجراء التى أقترحها المؤلفون فى احد المدارس الابتدائية وفى اثناء تجريب الجزء الخاص بدراسة الاعداد لاحظت أن معظم التلاميذ يجدون صعوبة فى ادراك بعض المفاهيم فى النظام العدى العشرى مثل مبدأ الجمع والعلاقة بين القيمة المكانية للخانات المختلفة . وقد دفعنى ذلك الى التساؤل عما اذا كان تلاميذ الصف الثالث الابتدائى فى مصر يجدون مثل هذه الصعوبات فى ادراك هذه المفاهيم .

وعند عودتى الى مصر قمت باعداد اختبار للوقوف على مدى استيعاب تلاميذ الصف الثالث الابتدائى للنظام العدىالعشرى ، وما هى نقاط الضعف فى هذا الاستيعاب . وقمت بتطبيق هذا الاختبار على عينة عشوائية مكونة من ٢٠٤ تلميذا وتلميذة . وقد أوضحت نتائج الاختبار أن تلاميذ الصف الثالث الابتدائى الذين طبق عليهم الاختبار لا يستوعبون النقاط الآتية :

- مبدأ الجمع .
- العلاقة بين القيمة المكانية للخانات المختلفة .
- التعبير المطلق والنسبى للارقام فى الرمز العددى .

ونظرا لاهمية ادراك هذه المفاهيم — اذ أن ادراكها بمثابة ويتطلب سابق لفهم العمليات الحسابية ، كما اوضح بحث اجرى فى مصر (١) . فقد دفعنى ذلك الى التفكير فى وسيلة تناسب تلاميذ الصف الثالث الابتدائى ، ويمكن استخدامها لمساعدتهم عى استيعاب النقاط السابقة .

ونظرا لاننى وجدت من قراءاتى السابقة أن استخدام نظم عدية تختلف عن النظام العدى العشرى قد يساعد التلاميذ على فهم النظام العدى العشرى، وذلكعن طريق المقارنة بين النظـــام العشرى والنظم الاخرى . فمثلا قرأته للولاجون ماى قولها « مقارنة نظامنا العدى بنظم اخرى يساعد التلاميذ على ادراك مميزات نظامنا العشرى ادراكا كاملا كما إنه يقوى فكرة بنـــاء النظم العدية » (6) . وقرات لجيمس رودنيك قوله «بتعرض التلاميذ الصـــغار لانظمة لامكانية او شبة مكانية فنحن نتوقع ان نهىء الوسيلة لفهم أحسن لنظام قيمة مكانية كاملة . (8)

ونظرا لاننى كنت قد اســـتخدمت فكرة النظام العدى المصرى القديم فى مساعدة تلاميذ الصف الرابع على ادراك الفرق بين العدد والرمز العددى ، وادراك فكرة القيمة المكانية — وذلك فى أثناء دراسة الدكتوراه — لذلك فقد فكرت فى امكانية استخدام هذا النظام فى مساعدة تلاميذ الصــف الثالث الابتدائى على فهم النظام العدى العشرى وخاصة تلك النقاط التى اوضح الاختبار القبلى عدم اســـتيعاب التلاميذ لها ومن ثم كان التفكير فى اجراء الدراسة الحالية .

تحديد المشكلة :

تحاول هذه الدراسة الاجابة على التساؤل الاتى :

ما أثر دراسة النظام العدى المصرى القديم على فهم الصف الثالث من التعليم الاساسى للنظام العدىالعشرى ؟

أهمية الدراســـة :

ترجع أهمية الدراسة الى ما يأتى :

١ — اهمية الرياضيات فى المرحلة الابتدائية بصـــفة عامة والنظام العدى العشرى بصفة خاصة حيث انه بمثابة الاساس الذى تبنى عليه رياضيات المراحل التالية .

٢ — ان الدراسة تفيد واضعى ومنفذى مناهج الرياضيات للمرحلة الابتدائية حيث انها :

- توضح نقاط الضعف فى فهم التلاميذ للنظام العدى العشرى .

- تقدم وسيلة تساعد على زيادة فهمهم للنظام العدى العشرى وتوضح عن طريق التجربة العملية مدى فعالية هذه الوسيلة فى أداء مهمتها .

التعريف بمصطلحات الدراسة :

النظام العدى العشرى : المقصـــود بالنظام العدى هو طريقة تكوين الاعداد أو طريقة التعبير عنها ويشمل :

أ - مجموعة من الرموز .

ب - بعض القواعد أو القوانين التى على اساسها تستخدم الرموز لتكوين الاعداد .

والنظام العدى العشرى يستخدم عشرة رموز هى :

صفر ، ١ ، ٢ ، ٣ ، ٤ ، ٥ ، ٦ ، ٧ ، ٨ ، ٩

وهو يقوم على مبدئين اساسيين هما :

١ - مبدأ القيمة المكانية وهو يتضمن فكرتين هما :

- هناك عدد محدد لكل موضع فى الرمز العددى . وهذا العدد يسمى القيمة المكانية لهذا الموضع .

- كل رقم فى الرمز العددى يمثل حاصل ضرب العدد الذى يدل عليه فى القيمة المكانية المحددة لموضعه .

٢ - مبدأ الجمع وهو يعنى ان العدد الذى يدل عليه رمز عددى هو مجموع حواصل الضرب المذكورة فى (ب) .

النظام العدى المصرى القديم :

يقصد به النظام العدى الذى كان يستخدمه قدماء المصريين عن الاعداد وهو يتميز بما يأتى :

١ — انه نظام لا مكانى .

٢ — انه يستخدم الرموز الاتية :

| للتعبير عن الواحد .

∩ للتعبير عن العشرة .

? للتعبير عن المائة .

للتعبير عن الالف .

للتعبير عن المليون .

الفهم :

ويقصد به قدرة التلميذ على ادراك معنى المفاهيم بما يمكنه من استخدامها ويوجد ثلاث صور من استجابات الفهم وهى : (3)

(١) الترجمة : ويعنى صياغة المفاهيم فى لغة اخرى او مصطلحات جديدة .

(ب) التفسير : ويعنى القدرة على ادراك العلاقات فى الموقف المتعامل معه بما يمكن من شرح هذا الموقف .

(جـ) الاستنتاج : ويقصد به القدرة على الوصول الى نتائج وتنبؤات فى ضوء المعلومات المعطاه فقط

حدود الدراسة :

١ — اقتصرت الدراسة على تلاميذ وتلميذات الصف الثالث من التعليم الاساسى .

٢ — اقتصرت التجربة على منطقة الزيتون التعليمية .

فروض الدراسة :

تحاول الدراسة اختبار الفرض الموجه الاتى :

يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى ٠.٥ر فى فهم النظام العدى العشرى بين التلاميذ الذين درســوا النظام العدى المصرى القديم والتلاميذ الذين لم يدرسوا هذا النظام . فى صالح التلاميذ الذين درسوا النظام المصرى القديم .

ولاختبار هذا الفرض احصائيا باستخدام تحليل التباين والنسـبة ف يصاغ فى صورة صفرية كما يأتى :

لايوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مسـتوى ٥.٠ر فى النظام العدى العشرى بين التلاميذ الذين درسوا النظام العدى المصرى القديم والتلاميذ الذين لم يدرسوا هذا النظام .

خطوات الدراسة :

١ ـ وضع اختبار قبلى فى النظام العدى العشرى ، الهدف منه الوقوف على مدى فهم تلاميذ الصف الثالث لهذا النظام ونقاط الضعف فى هذا الفهم

٢ ـ تطبيق هذا الاختبار على عينةتختار عشوائيا من تلاميذ الصف الثالث .

٣ ـ تصحيح الاختبار وتحليل النتائج لتحديد نقاط الضعف فى فهم التلاميذ للنظام العدى العشرى .

٤ ـ وضع خطة تدريس النظام العدى المصرى القديم فى ضوء نتائج الاختبار السابق وخصائص نمو تلاميذ الصف الثالث الابتدائى وأهداف تدريس الرياضيات فى هذا الصف .

٥ ـ أختيار فصلين من فصول الصف الثالث ريكون احدهما مجموعة تجريبية والاخر مجموعة ضابطة .

٦ ـ تدريس النظام العدى المصرى القديم للمجموعة التجريبية وفقا للخطة الموضوعة .

٧ ـ اعطاء المجموعة الضابطة تدريبات فى النظام العدى العشرى كالموجودة فى الكتاب المقرر فى اثناء دراسةالمجموعة التجريبية للنظـام العدى المصرى القديم .

٨ ـ وضع اختبار نهائى فى فهم النظام العدى العشرى وتطبيقه على المجموعتين التجريبية والضابطة فى نهاية التجربة .

٩ ـ تصحيح الاختبار وتحليل النتائج وتفسيرها وكتابة التوصيات .

تنفيذ خطوات الدراسة :

* تم وضع الاختبار القبلى فى الخطوات الاتية :

ا — تحليل النظام العدى العشرى لتحديد المفاهيم والتعميمات المتضمنة فى هذا النظام .

ب — وضع جدول التحديد أو جدول المواصفات لهذا الاختبار ، وهو الجدول الذى يربط بين الاهداف والمحتوى وتحدد فيه عدد الاسئلة التى تقيس كل هدف فى كل محتوى وفقا للاوزان التى تعطى لكل هدف فى كل محتوى .

جـ — كتابة مفردات الاختبار فى ضوء التحديد السابق . ولقد كتبت فى صورة الاختبار من متعدد حتى تتوفر فيها الموضوعية ويسهل تصحيح وتحليل نتائجها .

د — تطبيق الاختبار على عينة مكونة من ٣٩ تلميذ وتلميذة من تلاميذ الصف الثالث من التعليم الاساسى تمهيدا لتحليل مفرداته وحساب ثباته وصدقه .

هـ — تحليل مفردات الاختبار باتباع الاتى :

حساب معامل الصعوبة لكل مفردة باستخدام القانون :

$$\text{معامل الصعوبة} = \left(1 - \frac{\text{ص}}{\text{ص} + \text{خ}}\right)$$

حيث ص = عدد الاجابات الصواب .

خ = عدد الاجابات الخطأ .

ولقد حذفت المفردات التى بلغ معامل صعوبتها ٩٥ ٪ فأكثر (أى التى لم يستطيع حلها سوى طالبين على الاكثر) .

حساب قوة تميز كل مفردة باستخدام القانون :

$$\text{قوة التمييز} = \frac{\text{ص}_1 - \text{ص}_2}{\frac{1}{2}\,\text{ن}_1}$$

حيث $ص_1$ = عدد الاجابات الصواب فى الربع الاعلى .

$ص_2$ = عدد الاجابات الصواب فى الربع الادنى .

ن = عدد التلاميذ فى الربعين الأعلى والادنى .

وقد حذفت المفردات التى لها قوة تمييز صفراء أو سالبة .

حساب معامل ثبات الاختبار بطريقة تقسيم الاختبار الى نصفين متكافئين

وباستخدام القانون : معامل الثبات = $\frac{2\ ر}{1 + ر}$

ولقد بلغ معامل الثبات ٧٩١ر .

حساب معامل الصدق الذاتى للاختبار باستخدام القانون :

معامل الصدق النهائى = $\sqrt{\text{معامل الثبات}}$ = $\sqrt{٧٩١ر}$ = ٨٤٣ر .

* تم اختيار مدرستين بطريقة عشوائية أحدهما فى منطقة الزيتون التعليمية وهى مدرسة « الزيتون المشتركة الابتدائية » والاخرى بمدينة طنطا وهى « مدرسة الازهار الابتدائية المشتركة » وكليهما من المدارس الحكومية .

* تم تطبيق الاختبار القبلى على جميع تلاميذ الصف الثالث بمدرسة الزيتون الابتدائية وبلغ عددهم يوم تطبيق الاختبار ١٠٤ تلميذ وتلميذة وكذلك جميع تلاميذ الصف الثالث بمدرسة الازهار الابتدائية المشتركة ، وبلغ عددهم يوم تطبيق الاختبار ١٠٠ تلميذ وتلميذة .

* تم تصحيح الاختبار باعطاء درجة واحدة للاجابة الصواب، وصفر للاجابة الخطأ ثم حسبت النسبة المئوية للاجابات الصحيحة على كل سؤال وذلك تمهيدا لتحديد المفاهيم والتعليمات التى لا يفهمها التلاميذ .

* تم حساب متوسط النسب المئوية للاجابات الصحيحة على الاسئلة مكان (٥٨ر٧٢٨ ٪) اى حوالى (٥٩ ٪) واتخذ هذا المتوسط معيارا لتحديد المفاهيم والتعميمات التى لا يفهمها التلاميذ حيث اعتبرت المفاهيم والتعميمات التى تقل نسبة الاجابة الصحيحة على أسئلتها عن ٥٩ ٪ غير مفهوم من جـانب التلاميذ . ويوضح جدول (١) النسب المئوية للاجابات الصحيحة على الاسئلة .

* تم وضع خطة لتدريس النظام العدى المصرى القديم ، كان الهدف منها علاج نقاط الضعف فى فهم التلاميذ للنظـام العدى العشرى التى اظهرتها نتائج الاختبار القبلى ووضعت الخطة فى ضوء :

- نتائج الاختبار القبلى .

- خصائص نمو تلاميذ الصف الثالث من التعليم الاساسى .

- أهداف تدريس الرياضيات فى الصف الثالث من التعليم الاساسى .

* تم اختبار فصل من فصول الصف الثالث بمدرسة الزيتون الابتدائية المشتركة بطريقة عشوائية ليكون المجموعة التجريبية ، ولقد وقع الاختيار على فصل ٣/١ وكان عدد التلاميذ به ٤٠ تلميذا وتلميذة ، وفصل آخر ليكون المجموعة الضابطة وقد وقع الاختبار على ٣/٢ وكان عدد التلاميذ به ٣٦تلميذ وتلميذة .

* الوقوف على مدى تكافؤ المجموعتين من حيث التحصيل فى الرياضيات قامت الباحثة بحساب متوسط كل منهما فى الاختبار القبلى . وكان متوسط المجموعة التجريبية (١١ر٢٨) ومتوسط المجموعة الضابطة (١١ر٦٤) ، وباختبار الدلالة الاحصائية الفرق بين هذين المتوسطين باستخدام اختبـار « ت » وجد أن الفرق غير دال احصائيا عند مستوى ٠ر٠١ .

* قامت الباحثة بتدريس النظام العدى المصرى القديم للمجموعة التجريبية بنفسها فى ثمانية حصص بمعدل حصتين فى الاسبوع .

* فى أثناء دراسة تلاميذ المجموعة التجريبية للنظام العدى المصرى القديم كانت مدرسة المجموعة الضابطة تعطى تلاميذها تدريبات على النظام العدى

العشرى أعدتها الباحثة بحيث تكون مماثلة لما هو موجود فى الكتاب المدرسى المقرر .

* تم وضع اختبار نهائى فى النظام العدى العشرى باتباع نفس الخطوات التى تم فيها اعداد الاختبار القبلى وكان معامل هذا الاختبار ٧٨٢ر ومعامل صدقه الذاتى ٨٣٩ر .

* تم تطبيق الاختبار النهائى على كل من المجموعتين التجريبية والضابطة فى نفس الوقت وقد تغيب ثلاثة تلاميذ من المجموعة التجريبية وتلميذ من المجموعة الضابطة ، أى طبق الاختبار على ٣٧ تلميذ من المجموعة التجريبية و٣٥ تلميذ من المجموعة الضابطة .

* تم تصحيح الاختبار النهائى باعطاء درجة واحدة للاجابة الصـــواب وصفر للاجابة الخطأ .

* تم تحليل النتائج باستخدام الدلالة الاحصائية للفرق بين النسب بالنسبة لكل سؤال من الأسئلة واستخدام تحليل التباين بالنسبة للاختبار ككل .

نتائج البحث :

اولا : بالنسبة للاختبار القبلى :

جدول رقم (١) النسبة المئوية للاجابات الصحيحة على الاختبار القبلى

المفاهيم والتعميمات	الاسئلة الخاصة بها والنسبة المئوية للاجابات الصحيحة		
	السؤال	النسبة المئوية للاجابات الصحيحة	
العدد	١	٩٧ر١	
اسم العدد ورمز العدد	٣ ٤	٧٠ر٤ ٨٧ر٧	٧٩ر٠٥
الصفر	٢	٩١ر٨٣	
الاساس عشرة	٥ ٦	٦٩ر٣٨ ٦١ر٢	٦٤ر٧٨
الخانات المختلفة	٧ ٨	٨١ر٨٣ ٦٠ر٢	٧١ر٠٢
القيمة المكانية	٩ ١٠	٨٧ر٧٥ ٦٩ر٣٨	٧٨ر٥٧
العلاقة بين القيمة المكانية للخانات المختلفة	١١ ١٢ ١٣	٣٦ر٧٣ ١٧ر٣٤ ٢٢ر٤٤	٢٥ر٥
وظيفة الرقم فى الرمز العددى	١٤ ١٥	٨٧ر٧٥ ٥٤ر٢٨	٧١ر٠٢
مبدأ الجمع	١٦ ١٧ ١٨	٨٧ر٥٧ ٢٧ر٥٥ ٢٣ر٦٤	٤٣ر٢٥
التجميع المطلق والنسبى للارقام فى الرموز العددية	١٩ ٢٠	٢٧ر٥٥ ٢٢ر٤٤	٢٤ر٩٩

يتضح من الجدول السابق ان المفاهيم والتعميمات التى لا يفهمها التلاميذ بدرجة كافية (التى كانت نسبة الاجابات الصحيحة عليها اقل من ٥٩ ٪) هى العلاقة بين القيمة المكانية للخانـــات المختلفة ومبدا الجمع والتجميع المطلق والنسبى للارقام فى الرموز العددية . يلاحظ ايضا انه بالنسبة لمبدأ الجمع كانت نسبة الاجابة الصحيحة على السؤال ١٦ مرتفعة بينما نسبة الاجـــابة الصحيحة على السؤالين ١٧ ، ١٨ منخفضة جدا . ويرجع السبب فى ذلك الى أن التلاميذ يألفون الصورة (٩ + ٤٠ + ٣٠٠) حيث يوجد مثلها فى كتابهم المدرسى ، اما الصورة (٣ × ١ + ٥ × ١٠ + ٧ × ١٠٠) فلا يوجد مثلها مع العلم أن الصورة الأخيرة هى التمثيل الصحيح لمبدأ الجمع .

ثانيا : بالنسبة للاختبار النهائى :

جدول (٢) يوضح النسبة المئوية للاجابات الصحيحة فى الاختبار النهائى للمجموعتين التجريبية والضابطة

المفاهيم والتعميمات	السؤال	الاسئلة الخاصة والنسب المئوية للاجابات الصحيحة		
		النسب المئوية للاجابات الصحيحة فى المجموعة التجريبية	النسب المئوية للاجابات الصحيحة فى المجموعة الضابطة	الدلالة الاحصائية للفق بين النسب
اسم العدد ورمز العدد	٢	٦٨ر٥٧	٦٧ر٥	غير دال عند مستوى ٠٥ر
الصفر	١	٩٤ر٥	٩٤ر٣	» »
الاساسى عشرة	٨ ١٢	٩٤ر٣ ٨٣ر٧	٩١ر٨ ٧٩ر٩	» » » »
الخانات المختلفة	٣ ٤ ٥	٧٠ر٢ ٩٧ر٢ ٩٤ر٥	٦٢ر٨ ٩١ر٤ ٨٢ر٨	» » » » » »
القيمة المكانية	٦ ٩	٩١ر٨ ٨٣ر٧	٨٥ر٧ ٧٩ر٩	» » » »
العلاقة بين القيمة المكانية للخانات المختلفة	١٤ ١٥ ١٦	٨١ر١ ٩٤ر٥ ٩١ر٨	٦٢ر٨ ٤٨ر٥ ٢٢ر٨	دال عند مستوى ٠٥ر٠
وظيفة الرقم فى الرمز العددى	٧ ١٣	٧٠ر٢ ٨٣ر٧	٦٢ر٨ ٨٢ر٨	غير دال عند مستوى ٠٥ر
مبدا الجمع	١٠ ١١ ١٨	٩٤ر٥ ٧٠ر٢ ٦٧ر٦	٩١ر٤ ٤٨ر٥ ٤٥ر٧	» » » » » »
التجميع المطلق والنسبى للارتام الفى الرموز العددية	١٧ ١٩ ٢٠	٨١ر١ ٨٣ر٧ ٨١ر١	٤٢ر٨٥ ٣٤ر٢ ١٧ر١	دال عند مستوى ٠٥ر

يتضح من الجدول السابق انه :

١ — يمكن قبول الفرض الصفرى بالنسبة للمفاهيم والتعميمات الاتية : (اسم العدد ورمز العدد ، الصفر ، الاساس عشرة ، الخانات المختلفة، القيمة المكانية ، وظيفة الرقم فى العدد) .

٢ — لايمكن قبول الفرض الصفرى للمفاهيم والتعميمات الاتية : (العلاقة بين القيمة المكانية للخانات المختلفة ، والتجميع المطلق والنسبى للارقام فى الرموز العددية ، ومبدأ الجمع) ، وبالنسبة للمفهوم الاخير حسبت الدلالة الاحصائية للفرق بين نسب الاجابات الصحيحة للاسئلة الثلاثة مجتمعة ، ووجد أن هذا الفرق دال احصائيا عند مستوى ٥٠ر ، ولذلك وضع ضمن المفاهيم والتعميمات التى لايمكن قبول الفرض الصفرى بالنسبة لها .

جدول رقم (٣) يوضح تحليل التباين لدرجات المجموعتين التجريبية والضابطة فى الاختبار النهائى ككل

متوسط المجموعة التجريبية	متوسط المجموعة الضابطة	التباين بين المجموعتين	التباين داخل المجموعتين	درجات الحرية	النسبة الغائبة ف
١٥ر٦٤	١١ر٨٢	٢٦٢ر٤٧٢	٩ر٤٧	٥١ر٦٨	٢٧ر٧٣

يتضح من الجدول السابق أن هناك فرقا ذا دلالة عند مستوى ٠١ر بين درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى صالح المجموعة التجريبية ، وبذلك لايمكن قبول الفرض الصفرى بالنسبة للاختبار ككل :

تفسير النتائج :

يتضح من النتائج السابقة ان دراسة النظام العدى المصرى القديم ذات فعالية فى زيادة فهم التلاميذ للنظام العدى العشرى بصفة عامة (كما يتضح من جدول ٣) :

كما أن دراسة هذا النظـام كانت أكثر فعالية فى زيادة فهم التلاميذ بالنسـبة للعلاقة بين القيمة المكانية للخانات المختلفة ، ومبدأ الجمع المطلق والنسبى للارقام فى الرموز العادية (كما يتضح من جدول ٢) ، ويرجع السبب فى ذلك الى أن المقارنة بين النظـام العدى المصرى القديـم والنظام العدى العشرى ، ومقارنة قيم الاعداد التى تمثلها الرموز المصرية القديمة ببعضها البعض ساعد التلاميذ على ادراك هذه النقاط بسهولة ، كما أن الباحثة فى اثناء وضع وتنفيذ خطة تدريس النظام العدى المصرى القديم وجهت اهتمامها الى هذه النقاط لانها النقاط التى أوضح الاختبار القبلى عدم فهم التلاميذ ، ويتضح ذلك فى الدروس ٤ — ٨ .

توصيات ومقترحات :

يوصى بتدريس النظام العدى المصرى القديم لتلاميذ المرحلة الاولى من التعليم الاساسى لسببين هما :

١ — سبب تعليمى ، وهو ان دراسة هذا النظام تسـاعد التلاميذ على فهم النظام العدى العشرى ، كما أوضحت الدراسة الحالية وقد بدأت بعض برامج رياضيات المرحلة الابتدائية الاجنبية ادخال هذا النظـام ضمن الموضوعات المقررة .مثال ذلك برمناج «تقصى الرياضيات المدرسية» (9) Investigating Scho. l Mathematics الذى يدرس فى الولايات المتحدة الامريكية . واعتقد ان الهدف من ادخاله فى هذه البرامج هو مساعدة التلاميذ على فهم النظام العدى العشرى .

٢ — سبب وطنى ، وهو ان دراسة هذا النظام سوف يتيح للمدرسة فرصة ايضاح أن قدماء المصريين كانوا من أوائل الشعوب التى استطاعت بناء نظام عدى خاص بها ، وايضاح مدى التقدم الذى أحرزوه فى مجـال الرياضيات وخاصة فى مجال الهندسة .

وارى أن تبدأ دراسة هذا النظام فى الصف الاول الابتدائى حيث يكون الهدف من دراسته هو ايضاح الفرق بين العدد والرمز العددى ، وتكون الدراسة هنا قاصرة على تقيم الزمان ١ ، ∩ واستخدامها فى التعبير عن اعداد حدود ١ — ٩٩ . وفى الصـف الثانى يقدم الرمز ? بالاضـافة الى الرمزين السابقين ، ويكون الهدف من الدراسة تأكيد فكرة الخانات فى النظام العددى

العشرى ، عن طريق المقارنة بينه وبين النظام العددى المصرى القديم اللامكانى . وفى الصف الثالث يقدم الرمز بالاضافة الى الرموز السابقة ، ويكون الهدف من الدراسة هو مساعدة التلاميذ على فهم القيمة المكانية والعلاقة بين القيمة المكانية للخانات المختلفة ووظيفة الرقم فى الرمز العددى ومبدا الجمع والتجميع المطلق والنسبى للارقام فى الرموز العددية ، كما حدث فى الدراسة الحالية .

المراجــع :

١ — احسان مصطفى شعراوى :

اثر فهم النظام العدى العشرى على نجاح تلاميذ المرحلة الابتدائية فى فهم الاســـس التى تقوم عليها العمليـــات الحسابية واتقانهم لها ، رســـالة دكتوراه غير منشورة كلية التربية جامعة عين شمس ، ١٩٧٤ .

٢ — احسان مصطفى شعراوى ، فتحى على يونس : :

مقدمة فى البحث التربوى ، القاهرة ، دار الثقافة للطباعة والنشر ، ١٩٨٤ .

3 — Bloom, B. S. Toxonomy of Educational objective, the classification of Educational Goalo, Hand book, Cognitive Domain, N. Y., Longman Inc., 1977; P. 62 — 77 .

4 — Fehr, Howard and Phillips, Je makeely, « Teaching Modern Matheriatics in the Elementary School », Palo Atto : Adisonwesly Publishing co., 1967 .

5 — Flavell, J. S. and Wakelam B. B., The New Primary Mathematisc, Books I — 4 . London methuen Educational ltd . 1969 .

6 — May L. June : Teaching Mathematics in the Educational School, N. Y.: the free Press callier Macmillan ltd., 1970 .

7 — Morton Robert Lee, « Modern Arithmetics thréugh Discovery » Book 1 — 6 N. Y. Silver Burde Companiy 1964 .

8 — Rudnick Jess A., « Numeration system and their Classroom Roler » , the Aeithemtic Teacher, Vol. 15 February, 1968, P. 145 .

9 — Eicholy, Robert E. « Investigatiny School mathematics » , London, Adolison — Wesley Publishing Co. , 1976 .

مطبعة الجبلاوى
٢٠٢ شارع الترعة البولاقية - شبرا

رقم الايداع بدار الكتب ١١٠ / ١٩٨٥

فى هـذا العـدد

كلمة المحـرر : **صفحة**